



Московский педагогический  
государственный университет

Москва  
2022

Московский педагогический  
государственный университет



Е. Н. Башкирова

# МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ



Москва  
2022

Министерство просвещения Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Московский педагогический государственный университет»



Е. Н. Башкирова

МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Психологический практикум*

МПГУ  
Москва • 2022

УДК 159.922.736.3(075.8)  
ББК 88.413-52в644я73-5  
Б334

DOI: 10.31862/9785426311206

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ . . . . .	6
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РЕБЕНКА . . . . .	12
МОДИФИЦИРОВАННЫЙ ВАРИАНТ КАРТЫ НАБЛЮДЕНИЙ Д. СТОТТА . . . . .	15
КАРТА НАБЛЮДЕНИЙ ЗА ПОВЕДЕНИЕМ РЕБЕНКА Н.Я. СЕМАГО, М.М. СЕМАГО . . . . .	30
МЕТОД ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКИ . . . . .	38
«ОПРОСНИК ЖАЛОБ РЕБЕНКА» (ВФК-К) . . . . .	46
ТЕСТ ФРУСТРАЦИОННЫХ РЕАКЦИЙ С. РОЗЕНЦВЕЙГА (ДЕТСКИЙ ВАРИАНТ) . . . . .	49
АНКЕТА О СТРЕССЕ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ Т.С. ТИХОМИРОВОЙ . . . . .	73
ЦВЕТОВОЙ ТЕСТ ОТНОШЕНИЙ А.М. ЭТКИНДА . . . . .	76
ЦВЕТОВОЙ ТЕСТ ОТНОШЕНИЙ. МОДИФИКАЦИЯ Т.С. ТИХОМИРОВОЙ . . . . .	85
ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ЦВЕТОПИСЬ А.Н. ЛУТОШКИНА . . . . .	89
ОЦЕНКА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ШКОЛЬНИКОВ УЧИТЕЛЕМ . . . . .	91
«ТЕСТ РУКИ» Э. ВАГНЕРА . . . . .	95
ГРАФИЧЕСКАЯ МЕТОДИКА «КАКТУС» М.А. ПАНФИЛОВОЙ . . . . .	105
МЕТОДИКА РЕГИСТРАЦИИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ «РЕБЕНОК ГЛАЗАМИ ВЗРОСЛОГО» . . . . .	111
ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ АГРЕССИВНОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА. . . . .	118
ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ АГРЕССИВНОСТИ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ. . . . .	119

### Рецензенты:

**К. В. Макарова**, доктор психологических наук, профессор, заведующий  
кафедрой психологии младшего школьника Института детства МПГУ

**Т. А. Васильева**, кандидат педагогических наук,  
методист ГБОУДО МДЮЦ ЭКТ

На обложке помещены фотографии

Башкирова Семена Федоровича, Башкировой Ксении Федоровны,  
Башкирова Ильи Федоровича и Башкировой Любви Федоровны

### Башкирова, Елена Николаевна.

Б334 Методики диагностики эмоциональной сферы младших  
школьников : психологический практикум / Е. Н. Башкиро-  
ва. – Москва : МПГУ, 2022. – 252 с. : ил.

ISBN 978-5-4263-1120-6

В сборнике представлены методики оценки состояния эмоциональной сферы младшего школьника. Они направлены на диагностику общего эмоционального состояния, страхов, агрессии, фрустрации, тревожности, стресса, привязанности к родителям, эмпатии, эмоционального отношения к школе, эмоционального благополучия, оценки возможности адекватного опознания эмоционального состояния. Практикум позволяет как провести экспресс-диагностику эмоционального состояния, так и дать комплексную характеристику эмоциональной сферы младших школьников.

Опубликованные в сборнике материалы могут быть полезны преподавателям, аспирантам, студентам бакалавриата и магистратуры, учителям, воспитателям, психологам.

УДК 159.922.736.3(075.8)  
ББК 88.413-52в644я73-5

ISBN 978-5-4263-1120-6  
DOI: 10.31862/9785426311206

© МПГУ, 2022  
© Башкирова Е. Н., текст, 2022

МЕТОДИКА «СТРАХИ В ДОМИКАХ» А.И. ЗАХАРОВА, М.А. ПАНФИЛОВОЙ . . . . .	120
ПРОЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ А.М. ПРИХОЖАН . . . . .	122
ШКАЛА ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 10–16 ЛЕТ . . . . .	128
ДЕТСКИЙ ВАРИАНТ ШКАЛЫ ЯВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СМАС. АДАПТАЦИЯ А.М. ПРИХОЖАН . . . . .	135
ТЕСТ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ФИЛЛИПСА . . . . .	141
ЦВЕТО-РИСУНОЧНЫЙ ТЕСТ ДИАГНОСТИКИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ А.О. ПРОХОРОВА, Г.Н. ГЕНИНГ . . . . .	148
МЕТОДИКА «ПАРОВОЗИК» С.В. ВЕЛИЕВОЙ . . . . .	151
ПРОЕКТИВНЫЙ ТЕСТ ЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ, СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ О.А. ОРЕХОВОЙ. . . . .	154
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В РАБОТЕ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ . . . . .	161
ТЕСТ «КРАСИВЫЙ РИСУНОК» Л.А. ВЕНГЕР, Г.А. ЦУКЕРМАН . . . . .	166
ПИКТОГРАММА А.Р. ЛУРИИ . . . . .	169
ТЕСТ «РИСУНОК СЕМЬИ» . . . . .	176
МЕТОДИКА «КОМУ ЧТО ПОДХОДИТ» ДЛЯ ОЦЕНКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ. . . . .	184
ТЕСТ «РИСУНОК ШКОЛЫ» В.Д. ШАДРИКОВА, Н.В. НИЖЕГОРОДЦЕВОЙ . . . . .	185

ВИЗУАЛЬНО-АССОЦИАТИВНАЯ САМООЦЕНКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ Н.П. ФЕТИСКИНА . . . . .	187
ШКАЛА ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ. АДАПТАЦИЯ А.В. ЛЕОНОВОЙ, М.С. КАПИЦЫ . . . . .	189
МОДИФИЦИРОВАННАЯ МЕТОДИКА ДЕМБО – РУБИНШТЕЙН «РАЗМЕЩЕНИЕ СЕБЯ НА ШКАЛЕ» . . . . .	193
САМООЦЕНКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ «ГРАДУСНИК» Н.П. ФЕТИСКИНА . . . . .	198
РИСОВАЛЬНО-СИМВОЛИЧЕСКАЯ САМООЦЕНКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ Н.П. ФЕТИСКИНА. . . . .	199
МЕТОДИКА «ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ЛИЦА» Н.Я. СЕМАГО . . . . .	201
МЕТОДИКА «ЧТО-ПОЧЕМУ-КАК» М.А. НГУЕН. . . . .	206
ОПРОСНИК «ХАРАКТЕР ПРОЯВЛЕНИЙ ЭМПАТИЧЕСКИХ РЕАКЦИЙ И ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ» А.М. ЩЕТИНИНОЙ . . . . .	208
НЕОКОНЧЕННЫЕ РАССКАЗЫ Т.П. ГАВРИЛОВОЙ. . . . .	211
«МЕТАМОРФОЗЫ». МОДИФИКАЦИЯ Н.Я. СЕМАГО, М.М. СЕМАГО . . . . .	215
КОНТУРНЫЙ САТ-Н Э. КРИС. МОДИФИКАЦИЯ Н.Я. СЕМАГО . . . . .	231
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ . . . . .	249

## ВВЕДЕНИЕ

Учет эмоциональных состояний в обучении и воспитании особенно актуален в период изменений социокультурной среды, роста проявлений агрессии, страхов, тревожности на фоне нестабильности современной жизни. Особого внимания заслуживают вопросы научного исследования эмоциональной сферы младших школьников. Именно в этом возрасте интенсивно идет развитие эмоциональной сферы в контексте процесса формирования личности.

Предлагаемое диагностическое обеспечение представляет собой комплект методик оценки состояния эмоциональной сферы младшего школьника. Методики направлены на диагностику общего эмоционального состояния, страхов, агрессии, фрустрации, тревожности, стресса, эмпатии, эмоционального отношения к школе, эмоционального благополучия, оценки возможности адекватного опознания эмоционального состояния. Практикум позволяет как провести экспресс-диагностику эмоционального состояния, так и дать комплексную характеристику эмоциональной сферы младших школьников. Описание методик исследования приводится по определенному плану: источник, обоснование для выбора методики, описание, процедура проведения, обработка и интерпретация результатов.

Комплексная оценка проявлений эмоций включает в себя три уровня:

- 1) адаптивно-мобилизирующий (выявление изменения параметров состояния на физиологическом уровне);
- 2) поведенческо-экспрессивный (отслеживание внешних выражений состояний в мимике, поведении, голосе);
- 3) субъективно-оценочный (анализ продуктов деятельности испытуемого, данных самоотчета, результатов тестов).

Первый уровень требует специальной аппаратуры и в условиях школы недоступен. Второй уровень возможен как наблюдение учителем, хотя в условиях эксперимента может требовать лабораторного оборудования. Третий уровень чаще всего исследуется в студенческих работах.

Эмоциональное состояние имеет внешнюю сторону выражения (вербальные и невербальные знаки), внутренний план содержания (понимание и осознание человеком своего состояния) и физиологическую основу (изменение состояния организма). В соответствии с этим диагностику эмоциональных состояний можно проводить в трех направлениях:

- 1) изучение неосознаваемых проявлений, отражающихся в вегетативных изменениях организма (частота сердечных сокращений, артериальное давление, кожно-гальваническая реакция и др.);
- 2) изучение осознаваемых компонентов эмоционального состояния, которые выражаются в субъективных переживаниях (опросники, анкеты);
- 3) изучение выразительных компонентов состояния, проявляющихся в поведении, речи, пантомимике, продуктах деятельности (наблюдение, проективные методики).

Существует довольно полный сборник методик диагностики эмоциональной сферы – психологический практикум, который составила О.В. Барканова. В книге представлены 39 методик диагностики общего эмоционального состояния, а также опросники, направленные на решение более конкретных задач, таких как диагностика наличия и степени выраженности депрессий, неврозов, стресса, агрессивности и тревожности. Все они предназначены для психодиагностического обследования взрослых лиц (в возрасте от 14–18 до 60–65 лет). Цель нашей работы заключается в составлении подобного сборника для детей младшего школьного возраста.

Диагностировать эмоциональную сферу детей очень сложно. Внешнее выражение эмоций трудно классифицировать. Например, плач как ребенка, так и взрослого может быть проявлением грусти, злости, горя, обиды, разочарования, раздражения и даже радости. Но ребенку в силу незначительного опыта, неразвитости рефлексии и ограниченности словарного запаса особенно трудно понять и объяснить свои переживания.

Хороший учитель понимает состояние ребенка благодаря длительному наблюдению за его поведением, реакциями. Целенаправленное систематическое наблюдение в совокупности

с беседой, анализом продуктов деятельности ребенка (рисунков, сочинений и др.) и тестовыми методиками могут дать полноценную картину внутреннего мира учащегося.

Однако учителю приходится решать множество задач с целым классом, и не всегда наблюдение за конкретным ребенком может быть планомерным и систематическим. Тогда удобно воспользоваться уже готовыми схемами наблюдения. Карта наблюдений за поведением ребенка Н.Я. Семаго, М.М. Семаго дает возможность оценить сформированность уровневой системы аффективной регуляции как одной из базовых составляющих психического развития. Методика наблюдения Д. Стотта предназначена для ранней диагностики и коррекции нарушений в эмоциональном развитии учащихся начальных классов, адаптации к школе.

Более точные результаты может дать метод экспертной оценки, который предполагает оценивание состояния ребенка разными специалистами (психологами, дефектологами, учителями, воспитателями) и родителями. Чем больше людей, имеющих возможность постоянного наблюдения за ребенком, предоставят свои данные, тем более объективное заключение получится. Особенно ценно, что наблюдение и экспертиза происходят в контексте не только обучающих и развивающих занятий, уроков, но также и вне их.

Изучение эмоциональной сферы младших школьников может быть осуществлено с помощью методик различной направленности (диагностика тревожности, стресса, эмоционального отношения к школе и т.д.). По мнению Л.И. Божович, эмоциональное отношение к учению составляет то ведущее отношение, изучение которого позволяет проникнуть в самую сущность личности школьника.

Мы предприняли попытку классифицировать методы и методики диагностики эмоциональной сферы младших школьников по преимущественной их ориентации на определенную характеристику. В таблице 1 представлены результаты этой работы. Эта классификация создана для удобства выбора необходимой методики специалистами. Разделение достаточно условно. Многие из предложенных инструментов многофункциональны и способны оценивать различные показатели состояния ребенка.

Таблица 1

**Преимущественная ориентация методик  
на определенную характеристику эмоциональной сферы  
младшего школьника**

Диагностируемое состояние	Примеры методик
Комплексная характеристика эмоциональной сферы	Карта наблюдений за поведением ребенка Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. Психолого-педагогическая характеристика ребенка. Методика «Паровозик» С.В. Велиевой. Методика «Домик» О.А. Ореховой. Методика «Шкала дифференциальных эмоций». Адаптация А.В. Леоновой, М.С. Капицы. Модифицированная методика Дембо – Рубинштейн «Размещение себя на шкале». Методика «Метаморфозы» в модификации Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. Цветовой тест отношений А.М. Эткинда. Контурный САТ-Н, автор Э. Крис, авторская модификация Н.Я. Семаго. Методика «Эмоциональная цветопись» А.Н. Лутошкина. Метод экспертной оценки «Цвето-рисуночный тест диагностики психических состояний младших школьников» А.О. Прохорова, Г.Н. Генинг
Фрустрация	Тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант)
Агрессия	Тест «Руки» Э. Вагнера. Модифицированный вариант карты наблюдений Д. Стотта: ВД – враждебность по отношению к детям; ВВ – враждебность по отношению к взрослым. Методика регистрации проявлений агрессии «Ребенок глазами взрослого». Диагностические критерии агрессивности для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Диагностические критерии агрессивности для детей среднего школьного возраста и подростков. Графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой
Страхи	«Страхи в домиках» А.И. Захарова и М.А. Панфиловой
Тревожность	Опросник жалоб ребенка (ВФК-К). Модифицированный вариант карты наблюдений Д. Стотта: ТВ – тревожность по отношению к взрослым; ТД – тревога по отношению к детям; ЭН – эмоциональное напряжение. Проективная методика изучения школьной тревожности А.М. Прихожан. Шкала личностной тревожности для учащихся 10 – 16 лет. Детский вариант шкалы явной тревожности СМАС (адаптация А.М. Прихожан). Тест школьной тревожности Филлипса
Депрессия	Модифицированный вариант карты наблюдений Д. Стотта: Д – депрессия. Опросник жалоб ребенка: сниженный фон настроения (депрессивные настроения, плаксивость)

Окончание табл. 1

Диагностируемое состояние	Примеры методик
Стресс	Анкета о стрессе для школьников Т.С. Тихомировой. Оценка стрессоустойчивости школьников учителем. Цветовой тест отношений. Модификация Т.С. Тихомировой
Эмоциональная возбудимость	Опросник жалоб ребенка: сниженный фон настроения
Преобладающая модальность переживаний ребенка в разные возрастные периоды	Приемы графического выражения «Радости и огорчения в моей жизни» Т.Ю. Андрущенко
Эмоциональное благополучие ребенка	Тест «Рисунок семьи» Пиктограммы А.Р. Лурия
Экспресс-диагностика эмоционального состояния	Тест «Красивый рисунок» Л.А. Венгер, Г.А. Цукерман. Шкала дифференциальных эмоций. Адаптация А.В. Леоновой, М.С. Капицы. Методика «Визуально-ассоциативная самооценка эмоциональных состояний» Н.П. Фетискина. Методика «Градусник» Н.П. Фетискина. Рисовально-символическая самооценка эмоциональных состояний
Эмпатия	Неоконченные рассказы Т.П. Гавриловой. Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» А.М. Щетининой. Методика «Что – почему – как» М.А. Нгуен
Эмоциональное отношение детей к школе	Методика «Кому что подходит». Методика «Веселый – грустный». Методика «Рисунок школы» В.Д. Шадрикова, Н.В. Нижегородцевой
Оценка возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точности и качества этого опознания	Методика «Эмоциональные лица» Н.Я. Семаго

По параметру, на основе которого регистрируется эмоция, методики диагностики эмоциональной сферы младших школьников условно можно разделить на 5 основных видов: диагностика на основе выбора цвета; выбора картинок и/или подписей к ним; рисунка ребенка; ответов на вопросы; наблюдений (табл. 2).

Таблица 2

### Классификация методов и методик диагностики эмоциональной сферы младшего школьника

Параметр, на основе которого регистрируется эмоция	Примеры
Выбор цвета	Методика «Цветовой тест отношений» (модификация Т.С. Тихомировой). Цвето-рисуночный тест диагностики психических состояний младших школьников А.О. Прохорова, Г.Н. Генинг. Методика «Паровозик» по С.В. Веллиевой. Методика «Домик» по А.А. Ореховой. Методика А.Н. Лутошкина «Эмоциональная цветопись»
Рисунок ребенка	Методика «Кактус» М.А. Панфиловой. Тест «Рисунок семьи». Методика «Рисунок школы» В.Д. Шадрикова, Н.В. Нижегородцевой. Пиктограммы А.Р. Лурия. Тест «Красивый рисунок» Л.А. Венгер, Г.А. Цукерман
Выбор картинок и/или подписей к ним	Тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант). Тест «Руки» Э. Вагнера. Проективная методика изучения школьной тревожности А.М. Прихожан. Методика «Кому что подходит» для оценки эмоционального отношения детей к школе. Методика «Визуально-ассоциативная самооценка эмоциональных состояний» Н.П. Фетискина. Модифицированная методика Дембо – Рубинштейн «Размещение себя на шкале». Методика «Градусник». Рисовально-символическая самооценка эмоциональных состояний. Методика «Эмоциональные лица» Н.Я. Семаго. Контурный САТ-Н, автор Э. Крис, авторская модификация Н.Я. Семаго. Картиночная методика определения эмпатийности у младших школьников
Ответы на вопросы	Анкета о стрессе для школьников. Методика выявления детских страхов «Страхи в домиках». Шкала личностной тревожности для учащихся 10–16 лет. Детский вариант шкалы явной тревожности СМАС (адаптация А.М. Прихожан). Тест школьной тревожности Филлипса. Шкала К. Кернс на определение надежности привязанности ребенка к матери/отцу. Методика «Шкала дифференциальных эмоций» ШДЭ. Текстовая методика изучения эмпатийности у младших и средних школьников. Методика «Метаморфозы» в модификации Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. Методика «Что – почему – как» М.А. Нгуен. Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» А.М. Щетининой. Неоконченные рассказы Т.П. Гавриловой

Окончание табл. 2

Параметр, на основе которого регистрируется эмоция	Примеры
Наблюдение	Психолого-педагогическая характеристика ребенка. Карта наблюдений за поведением ребенка Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. Модифицированный вариант карты наблюдений Д. Стотта. Оценка стрессоустойчивости школьников учителем. Методика регистрации проявлений агрессии «Ребенок глазами взрослого». Диагностические критерии агрессивности для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Метод экспертной оценки

Представленная классификация носит условный характер и уязвима для критики: почти все методики требуют учета данных наблюдения; некоторые тесты можно одновременно отнести к нескольким группам. Тем не менее таблицы помогут исследователям быстрее определиться с предварительным выбором необходимого инструмента. Важно понимать, что результатов одной методики недостаточно, какой бы совершенной она ни была. Результаты любого теста должны сопровождаться дополнительными сведениями о ребенке, включать данные наблюдения, беседы, анализа продуктов деятельности. Для адекватного и эффективного владения предлагаемым инструментарием необходимы специальная подготовка и опыт работы.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РЕБЕНКА

**Источник.** Данная методика является модифицированным вариантом «Психолого-педагогической характеристики школьника», разработанной Д.Р. Кадырбаевой и И.Л. Энгельсом [9, 26].

**Описание методики.** Методика построена с учетом требований, которым должна удовлетворять содержательная характеристика ребенка:

- 1) раскрывать индивидуально-психологические особенности учащегося, проявляющиеся в его поведении и в учении;
- 2) дифференцировать разных учащихся по степени выраженности тех или иных особенностей;
- 3) выявлять отношение педагога к учащемуся;
- 4) строиться по стандартной схеме;
- 5) легко «читаться», т.е. быть понятной педагогам и психологам, незнакомым с учащимся;
- 6) процедура составления характеристики должна быть нетрудоемкой.

Карта основывается на методе экспертных оценок, где в качестве экспертов выступают педагоги, хорошо знающие характеризуемых детей.

В предлагаемой модификации характеристика ребенка сосредоточена на оценке *эмоционально-личностных проявлений*, свидетельствующих о психологическом благополучии/неблагополучии ребенка, а также об особенностях семейной атмосферы.

Индивидуально-психологические особенности представлены в карте в виде 20 шкал (имеющих семь делений), на полюсах которых расположены максимальная и минимальная степени выраженности этих особенностей (табл. 3). Один полюс шкалы соответствует крайней степени выраженности какой-либо особенности личности или поведения, а другой полюс показывает отсутствие проявления этой особенности в поведении или выраженность противоположной по качеству особенности. Например: «упрям – покладист». Заполняя карту, учитель должен на каждой шкале отметить (например, галочкой) степень выраженности той или иной особенности, что соответствует оценкам в баллах от 1 до 7. Мера удаленности от полюсов характеризует школьника по оцениваемой психологической особенности.

Для контроля возможного влияния субъективного оценивания ребенка педагогом введена шкала «вызывает симпатию – не вызывает симпатии».

Пользователи отмечают высокую информативность отобранных показателей, четкость структуры, облегчающую оценку индивидуально-психологических особенностей ученика, и высокую скорость заполнения (от 4 до 10 мин на ребенка).

Таблица 3

**Психолого-педагогическая карта учащегося**

Фамилия, имя ребенка _____ Школа/ДОУ _____ Класс/Группа _____		
Дата _____		
Активен, инициативен	_____	Пассивен, инертен
Преобладает хорошее настроение	_____	Преобладает плохое настроение
Сильный ученик	_____	Слабый ученик
Популярен среди сверстников	_____	Непопулярен, друзей нет
Эмоционально устойчив, спокоен	_____	Эмоционально неустойчив, тревожен
Учится с интересом	_____	Учебой не интересуется
Уверен в себе	_____	Не уверен в себе
Самостоятелен	_____	Несамостоятелен
Покладист	_____	Упрям
Не имеет конфликтов со сверстниками	_____	Часто имеет конфликты со сверстниками
Часто агрессивен	_____	Не бывает агрессивен
Всегда доброжелателен	_____	Не проявляет доброжелательности
Застенчивый	_____	Смелый, раскованный
Легко огорчается и долго успокаивается	_____	Редко расстраивается и быстро успокаивается
Обычно выглядит веселым, радостным	_____	Часто выглядит грустным, печальным

Окончание табл. 3

Обидчив	_____	Необидчив
Вызывает симпатию	_____	Не вызывает симпатию
Атмосфера в семье дружеская, теплая	_____	Атмосфера тяжелая
Отношения в семье доверительные, близкие	_____	Отношения отчужденные
В семье строгий, жесткий контроль за поведением ребенка	_____	Слабый контроль
Ограничение самостоятельности ребенка в семье	_____	У ребенка в семье большая самостоятельность
Возможные дополнения _____		
Заполнял (кто) _____		

**МОДИФИЦИРОВАННЫЙ ВАРИАНТ  
КАРТЫ НАБЛЮДЕНИЙ Д. СТОТТА**

**Источник.** Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Выделение категорий «трудных» детей. В кн.: Рабочая книга школьного психолога. М., 1995 [23].

**Обоснование для выбора методики.** Карта экспертной оценки социально-психологической адаптации ребенка к школе (методика наблюдения Д. Стотта) предназначена для ранней диагностики и коррекции нарушений в развитии учащихся начальных классов, обеспечения адаптации к школе. Методика также может использоваться в период перехода из начальной в основную школу, для изучения адаптации к новым условиям обучения. Результаты, полученные в ходе диагностики, могут быть использованы для разработки программ, направленных на поддержку

и помощь ребенку в решении личностных проблем и проблем социализации, успешное формирование жизненных навыков, профилактику неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками, профилактику девиантного поведения.

**Описание методики.** Эта методика предназначена для изучения особенностей учеников, дезадаптированных к условиям школы. К дезадаптированным относятся два типа учеников: ученики, которые сами испытывают трудности и создают множество трудностей для окружающих (педагогов, родителей, других детей), – это так называемые «трудные дети». И ученики, которым самим в школе трудно, но окружающим они не доставляют особых неприятностей.

Карта наблюдений (бланк теста) состоит из 16 комплексов симптомов – особенностей поведения, их называют симптомо-комплексами (СК). В каждом СК есть перечень особенностей поведения ребенка. Каждый СК пронумерован и имеет собственное название:

I. НД – недоверие к новым людям, вещам, ситуациям.

II. Д – депрессия.

III. У – уход в себя.

IV. ТВ – тревожность по отношению к взрослым.

V. ВВ – враждебность по отношению к взрослым.

VI. ТД – тревога по отношению к детям.

VII. А – недостаток социальной нормативности (асоциальность).

VIII. ВД – враждебность к детям (от ревнивого соперничества до открытой враждебности).

IX. Н – неугомонность.

X. ЭН – эмоциональное напряжение.

XI. НС – невротические симптомы.

XII. С – неблагоприятные условия среды.

XIII. СР – сексуальное развитие.

XIV. УО – умственная отсталость.

XV. Б – болезни и органические нарушения.

XVI. Ф – физические дефекты.

### I. НД – недоверие к новым людям, вещам, ситуациям

1. Разговаривает с учителем только тогда, когда находится с ним наедине.
2. Плачет, когда ему делают замечания.
3. Никогда не предлагает никому никакой помощи, но охотно оказывает ее, если его об этом попросят.
4. Ребенок «подчиненный» (соглашается на «невьигрышные» роли, например, во время игры бежит за мячом, в то время как другие спокойно на это смотрят).
5. Слишком тревожен, чтобы быть непослушным.
6. Лжет из боязни.
7. Любит, если к нему проявляют симпатию, но не просит о ней.
8. Никогда не приносит учителю цветов или других подарков, хотя его товарищи часто это делают.
9. Никогда не приносит и не показывает учителю найденных им вещей или каких-нибудь моделей, хотя его товарищи часто это делают.
10. Имеет только одного хорошего друга и, как правило, игнорирует остальных мальчиков и девочек в классе.
11. Здоровается с учителем только тогда, когда тот обратит на него внимание. Хочет быть замеченным.
12. Не подходит к учителю по собственной инициативе.
13. Слишком застенчив, чтобы попросить о чем-то (например, о помощи).
14. Легко становится «нервным», плачет, краснеет, если ему задают вопрос.
15. Легко устраняется от активного участия в игре.
16. Говорит невыразительно, бормочет, особенно тогда, когда с ним здороваются.

### II. Д – депрессия

1. Во время ответа на уроке иногда старателен, иногда ни о чем не заботится.
2. В зависимости от самочувствия либо просит о помощи в выполнении школьных заданий, либо нет.
3. Ведет себя очень по-разному. Старательность в учебной работе меняется почти ежедневно.

4. В играх иногда активен, иногда апатичен.
5. В свободное время иногда проявляет полное отсутствие интереса к чему бы то ни было.
6. Выполняя ручную работу, иногда очень старателен, иногда нет.
7. Нетерпелив, теряет интерес к работе по мере ее выполнения.
8. Рассерженный, «впадает в бешенство».
9. Может работать в одиночестве, но быстро устает.
10. Для ручной работы не хватает физических сил.
11. Вял, безынициативен (в классе).
12. Апатичен, пассивен, невнимателен.
13. Часто наблюдаются внезапные и резкие спады энергии.
14. Движения замедленны.
15. Слишком апатичен, чтобы из-за чего-нибудь расстраиваться (и, следовательно, ни к кому не обращается за помощью).
16. Взгляд «тупой» и равнодушный.
17. Всегда ленив и апатичен в играх.
18. Часто мечтает наяву.
19. Говорит невыразительно, бормочет.
20. Вызывает жалость (угнетенный, несчастный), редко смеется.

### III. У – уход в себя

1. Абсолютно никогда ни с кем не здоровается.
2. Не реагирует на приветствия.
3. Не проявляет дружелюбия и доброжелательности к другим людям.
4. Избегает разговоров («замкнут в себе»).
5. Мечтает и занимается чем-то иным вместо школьных занятий (живет в другом мире).
6. Совершенно не проявляет интереса к ручной работе.
7. Не проявляет интереса к коллективным играм.
8. Избегает других людей.
9. Держится вдали от взрослых, даже тогда, когда чем-то задед или в чем-то подозревается.
10. Совершенно изолируется от других детей (к нему невозможно приблизиться).

11. Производит такое впечатление, как будто совершенно не замечает других людей.
12. В разговоре беспокоен, сбивается с темы разговора.
13. Ведет себя подобно «настороженному животному».

### IV. ТВ – тревожность по отношению к взрослым

1. Очень охотно выполняет свои обязанности.
2. Проявляет чрезмерное желание здороваться с учителем.
3. Слишком разговорчив (докучает своей болтовней).
4. Очень охотно приносит цветы и другие подарки учителю.
5. Очень часто приносит и показывает учителю найденные им предметы, рисунки, модели и т.п.
6. Чрезмерно дружелюбен по отношению к учителю.
7. Преувеличенно много рассказывает учителю о своих занятиях в семье.
8. «Подлизывается», старается понравиться учителю.
9. Всегда находит предлог занять учителя своей особой.
10. Постоянно нуждается в помощи и контроле со стороны учителя.
11. Добивается симпатии учителя. Приходит к нему с различными мелкими делами и жалобами на товарищей.
12. Пытается «монополизировать» учителя (занимать его исключительно собственной особой).
13. Рассказывает фантастические, вымышленные истории.
14. Пытается заинтересовать взрослых своей особой, но не прилагает со своей стороны никаких стараний в этом направлении.

### V. ВВ – враждебность по отношению к взрослым

1. Переменчив в настроениях.
2. Исключительно нетерпелив, кроме тех случаев, когда находится в «хорошем» настроении.
3. Проявляет упорство и настойчивость в ручной работе.
4. Часто бывает в плохом настроении.
5. При соответствующем настроении предлагает свою помощь или услуги.
6. Когда о чем-то просит учителя, то бывает иногда очень сердечным, иногда – равнодушным.

7. Иногда стремится, а иногда избегает здороваться с учителем.
8. В ответ на приветствие может выражать злость или подозрительность.
9. Временами дружелюбен, временами в плохом настроении.
10. Очень переменчив в поведении. Иногда кажется, что он умышленно плохо выполняет работу.
11. Портит общественную и личную собственность (в домах, садах, общественном транспорте).
12. Вульгарный язык, рассказы, стихи, рисунки.
13. Неприятен, в особенности когда защищается от предъявляемых ему обвинений.
14. «Бормочет под нос», если чем-то недоволен.
15. Негативно относится к замечаниям.
16. Временами лжет без какого-либо повода и без затруднений.
17. Раз или два был замечен в воровстве денег, сладостей, ценных предметов.
18. Всегда на что-то претендует и считает, что несправедливо наказан.
19. «Дикий» взгляд. Смотрит исподлобья.
20. Очень непослушен, не соблюдает дисциплину.
21. Агрессивен (кричит, употребляет силу).
22. Охотнее всего дружит с так называемыми «подозрительными типами».
23. Часто ворует деньги, сладости, ценные предметы.
24. Ведет себя непристойно.

#### **VI. ТД – тревога по отношению к детям**

1. «Играет героя», особенно когда ему делают замечания.
2. Не может удержаться, чтобы не «играть» перед окружающими.
3. Склонен «прикидываться дурачком».
4. Слишком смел (рискует без надобности).
5. Заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством. Навязывается другим; им легко управлять.
6. Любит быть в центре внимания.
7. Играет исключительно (или почти исключительно) с детьми старше себя.

8. Старается занять ответственный пост, но опасается, что не справится с ним.
9. Хвастает перед другими детьми.
10. Паясничает (строит из себя шута).
11. Шумно ведет себя, когда учителя нет в классе.
12. Одевается вызывающе (брюки, прическа – мальчики; преувеличенность в одежде, косметика – девочки).
13. Со страстью портит общественное имущество.
14. Дурацкие выходки в группе сверстников.
15. Подражает хулиганским проделкам других.

#### **VII. А – недостаток социальной нормативности (асоциальность)**

1. Не заинтересован в учебе.
2. Работает в школе только тогда, когда над ним «стоят» или когда его заставляют работать.
3. Работает вне школы только тогда, когда его контролируют или заставляют работать.
4. Не застенчив, но проявляет безразличие при ответе на вопросы учителя.
5. Не застенчив, но никогда не просит о помощи.
6. Никогда добровольно не берется ни за какую работу.
7. Не заинтересован в одобрении или неодобрении взрослых.
8. Сводит к минимуму контакты с учителем, но нормально общается с другими людьми.
9. Избегает учителя, но разговаривает с другими людьми.
10. Списывает домашние задания.
11. Берет чужие книги без разрешения.
12. Эгоистичен, любит интриги, портит другим детям игры.
13. В играх с другими детьми проявляет хитрость и непорядочность.
14. «Нечестный игрок» (играет только для личной выгоды, обманывает в играх).
15. Не может смотреть в глаза другому.
16. Скрытен и недоверчив.

**VIII. ВД – враждебность к детям**

1. Мешает другим детям в играх, подсмеивается над ними, любит их пугать.
2. Временами очень недоброжелателен по отношению к тем детям, которые не принадлежат к тесному кругу его общения.
3. Надоедает другим детям, пристаёт к ним.
4. Ссорится, обижает других детей.
5. Пытается своими замечаниями создать определенные трудности у других детей.
6. Прячет или уничтожает предметы, принадлежащие другим детям.
7. Находится по преимуществу в плохих отношениях с другими детьми.
8. Пристаёт к более слабым детям.
9. Другие дети его не любят или даже не терпят.
10. Дерется несоответствующим образом (кусается, царапается и пр.).

**IX. Н – неугомонность**

1. Очень неряшлив.
2. Отказывается от контактов с другими детьми таким образом, что это для них очень неприятно.
3. Легко примиряется с неудачами в ручном труде.
4. В играх совершенно не владеет собой.
5. Непунктуален, нестарателен. Часто забывает или теряет карандаши, книги, другие предметы.
6. Неровный, безответственный в ручном труде.
7. Нестарателен в школьных занятиях.
8. Слишком беспокоен, чтобы работать в одиночку.
9. В классе не может быть внимателен или длительно на чем-либо сосредоточиться.
10. Не знает, что с собой поделаться. Ни на чем не может остановиться хотя бы на относительно длительный срок.
11. Слишком беспокоен, чтобы запомнить замечания или указания взрослых.

**X. ЭН – эмоциональное напряжение**

1. Играет игрушками, слишком детскими для его возраста.
2. Любит игры, но быстро теряет интерес к ним.
3. Слишком инфантилен в речи.
4. Слишком незрел, чтобы прислушиваться и следовать указаниям.
5. Играет исключительно (преимущественно) с более младшими детьми.
6. Слишком тревожен, чтобы решиться на что-либо.
7. Другие дети пристают к нему (он является «козлом отпущения»).
8. Его часто подозревают в том, что он прогуливает уроки, хотя на самом деле он пытался это сделать раз или два.
9. Часто опаздывает.
10. Уходит с отдельных уроков.
11. Не организован, разболтан, не собран.
12. Ведет себя в группе (классе) как посторонний, отверженный.

**XI. НС – невротические симптомы**

1. Заикается, запинаясь. «Трудно вытянуть из него слово».
2. Говорит беспорядочно.
3. Часто моргает.
4. Бесцельно двигает руками. Разнообразные «тики».
5. Грызет ногти.
6. Ходит, подпрыгивая.
7. Сосет палец (старше 10 лет).

**XII. С – неблагоприятные условия среды**

1. Часто отсутствует в школе.
2. Не бывает в школе по нескольку дней.
3. Родители сознательно лгут, оправдывая отсутствие ребенка в школе.
4. Вынужден оставаться дома, чтобы помогать родителям.
5. Неряшлив, «грязнуля».
6. Выглядит так, как будто очень плохо питается.
7. Значительно некрасивее других детей.

**XIII. СР – сексуальное развитие**

1. Очень раннее развитие, чувствительность к противоположному полу.
2. Задержка полового развития.
3. Проявляет извращенные наклонности.

**XIV. УО – умственная отсталость**

1. Сильно отстает в учебе.
2. «Туп» для своего возраста.
3. Совершенно не умеет читать.
4. Огромные недостатки в знании элементарной математики.
5. Совершенно не понимает математики.
6. Другие дети относятся к нему как к дурачку.
7. Попросту глуп.

**XV. Б – болезни и органические нарушения**

1. Неправильное дыхание.
2. Частые простуды.
3. Частые кровотечения из носа.
4. Дышит через рот.
5. Склонность к ушным заболеваниям.
6. Склонность к кожным заболеваниям.
7. Жалуется на частые боли в желудке и тошноту.
8. Частые головные боли.
9. Склонность чрезмерно бледнеть или краснеть.
10. Болезненные, покрасневшие веки.
11. Очень холодные руки.
12. Косоглазие.
13. Плохая координация движений.
14. Неестественные позы тела.

**XVI. Ф – физические дефекты**

1. Плохое зрение.
2. Слабый слух.
3. Слишком маленький рост.
4. Чрезмерная полнота.
5. Другие ненормальные особенности телосложения.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** 1. При заполнении карты наблюдения необходимо отметить в бланке теста наличие какой-либо особенности поведения знаком «+», а ее отсутствие – знаком «-».

2. Каждая особенность поведения имеет неодинаковый информативный вес (за одну особенность поведения дается 1 балл, за другую – 2 балла), поэтому необходим перевод первичных показателей в «сырые» баллы (табл. 4).

3. В каждом СК баллы по образцам поведения суммируются, т.е. каждый СК получает определенное количество баллов.

4. Затем баллы по каждому СК переводятся в проценты. Проценты показывают, насколько сильно выражен определенный СК от максимально возможной выраженности. Для перевода в проценты пользуются таблицей 5.

Таблица 4

**Ключ для перевода количества  
выделенных особенностей поведения в баллы**

Образцы поведения	СК															
	НД	О	У	ТВ	НВ	ТД	А	КД	Н	ЭН	НС	С	УР	СР	Б	Ф
1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1		1	1
6	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2		1	
7	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2		1	
8	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2					1	
9	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1					1	
10	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1					1	
11	1	2	2	1	2	2	2		1	2					1	
12	2	2	2	2	2	2	2			2					1	
13	2	2	2	1	2	2	2								2	
14	2	2		2	2	2	2								2	
15	2	2		2	2	2	2									
16	2	2		2	2											

Окончание табл. 4

Образцы поведения	СК															
	НД	О	У	ТВ	НВ	ТД	А	КД	Н	ЭН	НС	С	УР	СР	Б	Ф
17	2	2			2											
18	2	2			2											
19		2			2											
20		2			2											
21					2											
22					2											
23					2											
24					2											

Таблица 5

Перевод «сырых» баллов в проценты

Баллы	СК															
	НД	О	У	ТВ	НВ	ТД	А	КД	Н	ЭН	НС	С	УР	СР	Б	Ф
1	4	3	5	5	3	5	5	7	8	6	9	14	11	25	6	17
2	9	6	11	10	5	10	9	13	17	12	18	29	22	50	12	33
3	13	10	16	14	8	14	14	21	25	18	27	43	33	75	19	50
4	17	13	21	19	11	19	18	27	33	24	36	57	44	100	25	67
5	22	16	26	24	13	24	23	33	42	29	45	71	56		31	83
6	26	19	32	29	16	29	27	40	50	35	55	86	67		37	100
7	30	23	37	33	18	33	32	47	58	41	64	100	78		44	
8	35	26	42	38	21	38	36	54	67	47	73		89		50	
9	39	29	47	43	24	43	41	60	75	53	82		100		56	
10	43	32	53	48	26	48	45	67	83	59	91				62	
11	48	35	58	52	29	52	50	73	92	65	100				69	
12	52	39	63	57	32	57	55	80	100		71				75	
13	57	42	68	62	34	62	59	87			76				81	
14	61	45	74	67	37	67	64	93			82				87	
15	65	48	79	71	40	71	68	100			88				94	
16	70	52	84	76	42	76	73				94				100	
17	74	55	89	81	45	81	77				100					
18	78	58	95	86	47	86	82									
19	83	61	100	90	50	90	86									
20	87	65		95	53	95	90									
21	91	68		100	55	100										
22	96	71		58		100										

Окончание табл. 5

Баллы	СК															
	НД	О	У	ТВ	НВ	ТД	А	КД	Н	ЭН	НС	С	УР	СР	Б	Ф
23	100	74		61												
24		77		63												
25		81		66												
26		84		68												
27		87		71												
28		90		74												
29		94		76												
30		97		79												
31		100		82												
32				85												
33				87												
34				89												
35				92												
36				95												
37				97												
38				100												

Для каждого СК числовые шкалы (от 0 до 100 %) разбиты на пять интервалов: 0–20 % – слабая выраженность данного качества; 21–40 % – заметная выраженность; 41–60 % – сильная выраженность; 60–80 % – очень сильная выраженность; 81–100 % – чрезмерная выраженность качества, когда оно уже перерастает в другое качество (например, бережливость – жадность).

**НД – недостаток доверия к новым людям, вещам, ситуациям.** Это ведет к тому, что любой успех стоит ребенку огромных усилий. От 1 до 11 – менее явные симптомы; от 12 до 17 – симптомы явного нарушения.

**О – ослабленность (астения).**

В более легкой форме (симптомы 1–6) время от времени наблюдаются разного рода перепады активности, смена настроения.

Наличие симптомов 7 и 8 свидетельствует о склонности к раздражению и физиологическому истощению. Симптомы 9–20 отражают более острые формы депрессии. Пунктам синдрома О обычно сопутствуют выраженные синдромы ТВ и НВ (см. IV и V), особенно в крайних формах депрессии. По всей вероятности, они действительно репрезентируют элементы депрессивного истощения.

**У – уход в себя.** Избегание контактов с людьми, самоустрашение. Защитная установка по отношению к любым контактам с людьми, неприятие проявляемого к нему чувства любви.

**ТВ – тревожность по отношению к взрослым.** Беспокойство и неуверенность в том, интересуются ли им взрослые, любят ли его. Симптомы 1–6 – ребенок старается убедиться, принимают ли его взрослые. Симптомы 7–10 – старается привлечь на себя внимание и преувеличенно добивается любви взрослого. Симптомы 11–16 – проявляет большое беспокойство о том, принимают ли его взрослые.

**НВ – неприятие взрослых.** Симптомы 1–4 – ребенок проявляет различные формы неприятия взрослых, которые могут быть началом враждебности или депрессии. Симптомы 5–9 – то относится к взрослым враждебно, то старается добиться их хорошего отношения. Симптомы 10–17 – открытая враждебность, проявляющаяся в асоциальном поведении. Симптомы 18–24 – полная, неуправляемая, привычная враждебность.

**ТД – тревога по отношению к детям.** Тревога ребенка за принятие себя другими детьми. Временами она принимает форму открытой враждебности. Все симптомы одинаково важны.

**А – асоциальность (недостаток социальной нормативности).** Неуверенность в одобрении взрослых, которая выражается в различных формах негативизма. Симптомы 1–5 – отсутствие стараний понравиться взрослым, безразличие и отсутствие заинтересованности в хороших отношениях с ними. Симптомы 5–9 у более старших детей могут указывать на определенную степень независимости. Симптомы 10–16 – отсутствие моральной щепетильности в мелочах. 16 – считает, что взрослые недружелюбны, вмешиваются в его дела, не имея на это права.

**КД – конфликтность с детьми** (от ревнивого соперничества до открытой враждебности).

**Н – неугомонность.** Неугомонность, нетерпеливость, неспособность к работе, требующей усидчивости, концентрации внимания и размышления. Склонность к кратковременным и легким усилиям. Избегание долговременных усилий.

**ЭН – эмоциональное напряжение.** Симптомы 1–5 свидетельствуют об эмоциональной незрелости, 6–7 – о серьезных страхах, 8–10 – о прогулах и непунктуальности.

**НС – невротические симптомы.** Острота невротических симптомов может зависеть от возраста ребенка, они также могут быть последствиями существовавшего прежде нарушения.

**С – неблагоприятные условия среды.** Отсутствие внимания, ухода и контроля со стороны родителей. Неблагоприятная обстановка в семье.

**УР – умственное развитие.** Демонстрирует умственное развитие, не соответствующее возрасту, отсутствие соответствующих возрасту знаний и навыков.

**СР – сексуальное развитие.** Нарушения сексуального развития.

**Б – болезни и органические нарушения.** Наличие болезней и органических нарушений как одной из возможных причин дезадаптации.

**Ф – физические дефекты.** Наличие физических дефектов, препятствующих адаптации.

По данным В.А. Мурзенко, коэффициент дезадаптации основной части выборки составляет от 6 до 25 баллов, у 20,8% выборки коэффициент дезадаптации превышает 25 баллов, что свидетельствует, по мнению автора, о значительной серьезности нарушения механизмов личностной адаптации, – такие дети стоят уже на грани клинических нарушений и нуждаются в специальной помощи, вплоть до вмешательства психоневролога. В отношении 5,5% учащихся можно скорее говорить о ситуативных реакциях, чем об устойчивых личностных обусловленностях.

Анализ структур заполненных КН показал, что типичной является структура, при которой выделяется доминирующий синдром, иногда – группа синдромов. Выделены следующие частоты распределения доминирующих синдромов: враждебность по отношению к взрослым – 34,4%; недостаток социальной нормативности – 22,2%; уход в себя – 12,5%; депрессия – 11,1%; враждебность к детям – 11,1%; недостаток доверия к новым людям, вещам, ситуациям – 8,3%.

Результаты наблюдения представляются в виде графика с указанием выраженности каждого симптомокомплекса в процентах. Также следует привести таблицу с указанием балльных оценок, процентной выраженности симптомокомплексов с указанием уровня выраженности качества (0–20 % – слабая выраженность данного качества; 21–40 % – заметная выраженность; 41–60 % – сильная выраженность; 60–80 % – очень сильная выраженность; 81–100 % – чрезмерная выраженность качества, когда оно уже перерастает в другое качество (например, бережливость – жадность), а также интерпретации содержания каждого симптомокомплекса.

## КАРТА НАБЛЮДЕНИЙ ЗА ПОВЕДЕНИЕМ РЕБЕНКА Н.Я. СЕМАГО, М.М. СЕМАГО

**Источник.** *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2000. 208 с.: ил. (Биб-ка психолога-практика) [27].

**Обоснование для выбора методики.** Дает возможность оценить сформированность уровневой системы аффективной регуляции как одной из базовых составляющих психического развития. Ориентирована на детей 1,5–12 лет.

Оцениваются 4 уровня: 1) полевой реактивности; 2) аффективных стереотипов; 3) аффективной экспансии; 4) эмоциональной регуляции.

*1-й уровень (уровень полевой реактивности)*

### 1А. При гипофункции уровня

*а) Ребенок чувствителен к интенсивности изменений в процессе контакта и взаимодействия с другими людьми:*

- чувствителен к резкой перемене силы голоса;
- не переносит неожиданного (например, с незнакомым человеком) зрительного контакта, также для него труден длительный зрительный контакт с другими людьми;

- чувствителен к качеству прикосновений, напрягается, отклоняется, если кто-либо неожиданно сильно или резко притягивает его к себе, усаживает, передвигает;
- испытывает беспокойство, напряжение, если кто-либо резко меняет дистанцию во время общения (садится близко, касается коленями);
- замирает, капризничает или отказывается работать при быстрой смене видов деятельности.

*б) Ребенок чувствителен к интенсивности изменений в расположении окружающих объектов в процессе освоения жизненного пространства:*

- не любит находиться в пустых, слишком просторных помещениях;
- боится маленьких закрытых помещений;
- любит порядок, подолгу раскладывает вещи на парте, пытается все расклассифицировать, разложить по группам.

*в) Чрезмерно чувствителен к качеству сенсорных впечатлений:*

- не любит или боится слишком громких звуков, вида сильного пламени, яркого света, даже незначительных перепадов температуры.

*г) В поведении ребенка чаще всего проявляются следующие особенности:*

- боится новых впечатлений;
- боязлив, нерешителен при смене обстоятельств, не уверен в собственных силах, часто перестраховывается в оценке возможных сложностей или трудностей;
- стремится следовать заведенным правилам, легко усваивает их, часто свой отказ или страх мотивирует именно тем, что это противоречит порядку;
- чаще имеет пониженное настроение, быстро возникают перепады в настроении;
- любит играть один.

**1Б. При гиперфункции уровня**

*а) Ребенок не испытывает дискомфорт при интенсивных изменениях в окружающем мире во время взаимодействия и общения с другими:*

- не устает от случайных и частых контактов с другими людьми, может подолгу находиться среди незнакомых людей, в толпе;
- не боится прикосновений чужих людей;
- нечувствителен к изменению дистанции во время общения;
- нечувствителен к отрицательной эмоциональной оценке.

*б) Нечувствителен к качеству сенсорных впечатлений:*

- устойчив к холоду, голоду, боли;
- неразборчив в еде;
- не имеет выраженных сенсорных привычек;
- стремится к частой смене впечатлений.

*в) Ребенок нечувствителен к интенсивному изменению объектов в окружающем мире во время освоения пространства:*

- не боится высоты, достаточно ловко карабкается, залезает на высоко расположенные предметы, любит смотреть вниз с высоты;
- не испытывает страха в просторном или тесном помещении.

*г) В поведении чаще всего проявляются следующие особенности:*

- любит частые перемены во внешних обстоятельствах;
- не боится оказываться на новом месте, любит находиться один, в том числе в новых, незнакомых местах;
- склонен к бродяжничеству (в подростковом периоде особенно);
- неадекватно оценивает свои возможности, недостаточно критичен;
- с трудом усваивает правила поведения, не стремится их выполнить;
- имеет повышенное настроение.

*2-й уровень (уровень аффективных стереотипов)*

**2А. При гипофункции уровня**

*а) Ребенок испытывает чрезмерную чувствительность к качеству сенсорных впечатлений и собственному соматическому состоянию:*

- имеет устойчивые привычки в еде, требователен к качеству пищи, не принимает новых или незнакомых блюд, отказывается их принимать;

- не любит расставаться с привычной одеждой;
- боится перепадов температуры, пищу принимает только той температуры, к которой привык;
- не сможет заснуть в непривычной обстановке;
- часто жалуется на недомогание, не переносит малейшей боли;
- быстро устает, не вынослив, часто жалуется на усталость;
- часто испытывает немотивированный страх за собственное здоровье;
- испытывает страх темноты, одиночества, высоты, незнакомых людей и обстоятельств.

*б) Ребенок испытывает дискомфорт в нестабильных, меняющихся обстоятельствах:*

- с трудом привыкает к режиму в детском саду, школе, чувствителен к изменениям в нем;
- с трудом привыкает к новому учителю, новому коллективу;
- не любит перемен, новых впечатлений, не стремится к ним;
- капризничает, отказывается от работы или проявляет агрессию при переключении на новый вид деятельности.

*в) Ребенок испытывает трудности и дискомфорт во взаимодействии и общении с другими людьми:*

- не склонен к сотрудничеству, особенно если оно протекает в непривычных для ребенка обстоятельствах;
- имеет низкую коммуникативность;
- испытывает чрезмерную потребность во внимании и одобрении;
- излишне привязан к людям, жалеющим его;
- имеет склонность к защитным, компенсаторным реакциям и в случаях отрицательной оценки его деятельности, наказаний раскачивается, сосет палец, тербит предметы и т.д.;
- часто замкнут, неразговорчив, одинок или имеет таких же, как он, приятелей.

*г) Проявляет ряд особенностей в поведении:*

- имеет часто пониженное настроение;
- раздражителен, ворчлив;

- не уверен в собственных действиях, требуется значительная стимуляция для того, чтобы ребенок продолжил неудавшееся дело;
- имеет низкую самооценку;
- чувствителен к ритмическим впечатлениям, любит музыку.

### **2Б. При гиперфункции уровня**

*а) Испытывает особое влечение к разнообразным сенсорным впечатлениям и затрудняется в оценке собственных физиологических потребностей:*

- не имеет устойчивых привычек в еде, всеяден, любит обильную вкусную пищу, прожорлив;
- стремится к интенсивным, ярким сенсорным впечатлениям (любит смотреть на огонь, дождь и т.д.);
- имеет тягу к неприятным впечатлениям, не брезглив, может взять с пола пищу и съесть ее;
- не боится боли, вынослив.

*б) Испытывает проблемы в процессе взаимодействия и общения с другими людьми:*

- агрессивен по отношению к близким, учителям в тех случаях, когда ему не позволяют осуществить влечение, задуманное действие;
- нечувствителен к нуждам других, если они противоречат удовлетворению собственных;
- не переносит активности других людей, стремится ограничить их активность.

*в) Проявляет ряд особенностей в поведении:*

- нетерпелив, ригиден;
- склонен к стереотипным аффективным реакциям в случаях давления со стороны других;
- может быть конформным, если хочет добиться своего;
- проявляет мнимую любознательность.

*3-й уровень (уровень аффективной экспансии)*

### **3А. При гипофункции уровня**

*а) Ребенок испытывает значительные затруднения в решении проблемных ситуаций:*

- не интересуется новыми заданиями;
- быстро пресыщается, теряет цель, отвлекается, отказывается от деятельности, если она вызывает трудности;

- требуется постоянная организация деятельности, стимуляция для продолжения деятельности в сложных, трудных для ребенка обстоятельствах, самостоятельно работу в случаях затруднения не продолжает;
- испытывает страх перед незнакомыми, новыми, неизвестными обстоятельствами;
- не может принять решение, сделать выбор, пассивен;
- склонен к фантазиям на тему успехов, преодоления преград, риска.

*б) Испытывает затруднения в общении и взаимодействии с другими людьми:*

- имеет низкую коммуникативность;
- внушаем, некритичен;
- испытывает чрезмерную потребность во внимании, поддержке, стимуляции, в стенических эмоциональных проявлениях других людей;
- стремится к стандартным, привычным взаимоотношениям;
- использует способность других людей к сопереживанию с целью заставить их выполнять его желания;
- сверхосторожен в восприятии отрицательной оценки.

*в) Имеет ряд личностных особенностей:*

- изнежен, испытывает чрезмерную чувствительность к оценке отрицательных впечатлений;
- труслив;
- не уверен в себе, имеет неадекватную самооценку.

### **3Б. При гиперфункции уровня**

*а) Ребенок затрудняется в понимании смысла взаимодействия, испытывает трудности в контактах с окружающими:*

- легко вступает в контакт, но к взаимодействию не стремится;
- проявляет кратковременную заинтересованность в заданиях;
- легко заражается состоянием другого человека;
- склонен привлекать внимание к себе любыми средствами;

- подчиняется требованиям только при интенсивной эмоциональной оценке деятельности, под угрозой наказания;
- часто проявляет негативизм;
- требует постоянной и интенсивной оценки деятельности (при этом нечувствителен к ее знаку), интенсивного, постоянного внимания к нему;
- часто провоцирует конфликты между другими, испытывает от этого удовольствие.

**б) Имеет ряд личностных особенностей:**

- склонен к воровству, вранью, бродяжничеству;
- испытывает стремление к опасным, рискованным поступкам, не испытывает страха высоты, темноты;
- испытывает влечение к отрицательным впечатлениям;
- испытывает удовольствие от роли «бандита», негодяя.

*4-й уровень (уровень эмоционального контроля)*

**4А. При гипофункции уровня**

*а) Ребенок испытывает трудности в коммуникации и чрезмерную зависимость от эмоциональной оценки других людей:*

- проявляет низкую активность в контакте;
- ошибается в определении знака эмоциональной оценки в процессе общения, проявляя особую чувствительность к взгляду, голосу, тактильному контакту, дистанции в общении;
- стремится к привычному кругу общения;
- проявляет особую ранимость во взаимоотношениях;
- испытывает постоянную потребность в положительной оценке, во внимании;
- проявляет неуверенность в правильности своего поведения, постоянно нуждается в подтверждении этой правильности;
- постоянно обращается за помощью к взрослым, несамостоятелен;
- испытывает чрезмерную, симбиотическую связь с матерью;

- испытывает тревогу, страх, отказывается от деятельности при отсутствии эмоционального соучастия близких в своих переживаниях;
- в деятельности больше ориентируется не на результаты труда, а на их оценку.

*б) Имеет ряд личностных особенностей:*

- внушаем, легко отказывается от своего мнения в пользу мнения значимого человека, часто попадает под аффективное давление других людей;
- мнителен, недоверчив к предложениям других людей;
- излишне зависим от принятых норм поведения;
- не терпит нарушений в принятых им взаимоотношениях.

**4Б. При гиперфункции уровня**

*а) Ребенок испытывает чрезмерную потребность в эмоциональном общении с людьми:*

- легко вступает в контакты с людьми, испытывает удовольствие от общения со случайными людьми, легко заражается их состоянием;
- допускает близкую дистанцию в общении, не испытывая усталости от общения с людьми;
- нетребователен к качеству общения;
- под влиянием других может легко преодолевать трудности, но может и легко отказаться от принятого решения;
- испытывает огромную потребность в «симпатии» со стороны всех других людей.

*б) Имеет ряд своеобразных личностных черт:*

- конформен;
- несамостоятелен, труслив;
- слепо подчиняется правилам, которые выработаны другими.

**Примечание.** Несмотря на то что сбор подобных сведений занимает много времени, он не может быть полностью исключен из работы психолога, так как мало что может сравниться с ценностью сведений, получаемых при сборе анамнеза. К тому же

некоторые сведения могут быть получены уже в период адаптации к детскому коллективу или в какой-либо иной ситуации.

Анализируя симптомы, выявленные у ребенка в процессе наблюдения за ним в естественных условиях, характер этих проявлений согласно положениям об уровне организации эмоциональной регуляции, можно прийти к заключению о характере дисфункций базальной системы аффективной регуляции. Сопоставляя эти представления с результатами психологической диагностики и сведениями, полученными из анамнеза, можно описать психологическую структуру эмоциональных особенностей ребенка и, самое главное, разработать для него индивидуальный вариант коррекционной программы, основанный на понимании значения пропорционального развития и системного иерархического строения уровней аффективной регуляции в онтогенезе.

## МЕТОД ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКИ

**Источник.** *Набойкина Е.Л.* Сказки и игры с «особым» ребенком. СПб.: Речь, 2006. 144 с. [16].

**Обоснование для выбора методики.** Дети часто испытывают сложности при анализе собственного эмоционального состояния. В связи с этим одним из наиболее эффективных путей обследования является метод экспертной оценки, который предполагает оценивание состояния ребенка разными специалистами (психологами, дефектологами, учителями, воспитателями) и родителями, т.е. теми, кто имеет возможность постоянного наблюдения за ребенком. Наблюдение и экспертиза происходят в контексте обучающих и развивающих занятий, а также вне занятий (уроков).

Эксперты оценивают преобладающее эмоциональное состояние детей на занятиях (уроках) и вне занятий (уроков) накануне реализации коррекционно-развивающей программы, и после ее завершения. Для этого используются основные эмпирические

индикаторы эмоциональной сферы, выделенные А.Б. Леоновой (1984): «самочувствие», «уровень напряженности», «эмоциональный фон», «мотивация».

Для регистрации наблюдений применяется протокол коррекционного занятия, который разработан сотрудниками Института сказкотерапии Санкт-Петербурга [6] и позволяет решать следующие задачи:

- фиксировать внимание на качествах, важных для понимания индивидуальных особенностей «особого» ребенка;
- обращать внимание на степень выраженности того или иного качества;
- не загружать свою память и иметь возможность возвращаться к своим наблюдениям и впечатлениям в любое время;
- отчитываться о результатах работы не только по количеству проведенных занятий, но и по качественным характеристикам;
- выявлять личностные особенности и проследивать их динамику;
- выявлять стиль поведения «особого» ребенка в различных ситуациях, сопоставляя его личностные проявления с темами занятий.

**Описание методики.** Протокол состоит из двух частей: качественной и количественной. В таблице качественного анализа эксперты фиксируют: имя участника группы; цвет, которым будут рисовать его график; психоэмоциональное состояние на начало занятий; героев, которых он выбирал для проигрывания; краткую характеристику этих персонажей; особенности поведения и реагирования ребенка с особенностями психофизического развития.

Протокол количественного анализа построен по принципу семантического дифференциала и состоит из 10 шкал, включающих в себя полярные качества (табл. 6).

Экспертам предлагается поставить оценку от 0 до 10 баллов. Балл «5» показывает отсутствие явной выраженности качества. Баллы 0, 1 и 9, 10 задают систему отсчета, символизируют гипервыраженность качества.

Таблица 6

## Протокол количественного анализа

Фамилия, имя ребенка		
Агрессивность	0123456789 10	Миролюбие
Конформизм	01 23456789 10	Лидерство
Безучастность	0123456789 10	Увлеченность
Индивидуализм	0123456789 10	Сотрудничество
Неэмоциональность	0123456789 10	Эмоциональность
Возбудимость	0123456789 10	Спокойствие
Плохое настроение	0123456789 10	Хорошее настроение
Мрачность	0123456789 10	Жизнерадостность
Грусть	0123456789 10	Веселье
Несчастье	0123456789 10	Счастье

**Описание шкал***1. Агрессивность – миролюбие.*

Шкала характеризует уровень внутренней и внешней агрессии ребенка. Если ребенок проявляет по отношению к другим разрушительные или запугивающие действия: разрушает что-то сделанное детьми, толкает их, перебивает, кусается, обзывается, унижает, – можно поставить «X» (крест или точку) рядом с одной из цифр – 2, 3 или 4. Баллы 5 и 6 показывают ситуативную агрессивность: ребенок проявляет агрессивные действия только в ответ на обиду, агрессию и пр. Баллы 7 и 8 символизируют миролюбивую натуру, готовность уладить конфликт. Ребенок не всегда агрессивно реагирует на агрессивные действия окружающих. Крайнее проявление миролюбия: «бьют по щеке – подставь дружку», страх конфликта, беззащитность.

*2. Конформизм – лидерство.*

Шкала отражает тенденцию ребенка быть ведомым или лидером. Баллы 2, 3, 4 символизируют степень зависимости от мнения окружающих, тенденцию к подчинению, слабую представленность собственного мнения, потребность в опеке, легкость

отказа от своего желания или идеи и пр. Баллы 5 и 6 соответствуют ситуативному проявлению тех или иных качеств: в зависимости от ситуации, задания, состояния, настроения, самочувствия ребенок проявляет черты лидера. За этим иногда скрывается неформальный лидер. Баллы 7 и 8 отражают явную выраженность лидерских качеств: стремление быть первым, продвигать свои идеи, подчинять себе, желание, чтобы все слушали только его и пр. Балл 9 или даже 10 можно поставить только в том случае, если у ребенка черты «деспота», упрямо, иногда истерично, навязывающего свою волю и взрослым, и детям.

*3. Безучастность – увлеченность.*

Шкала показывает уровень мотивации ребенка по отношению к занятиям, его интерес к работе группы, пассивность или активность участия в групповом процессе. Если ребенку неинтересно, он не участвует в групповой работе, просится домой, ноет, капризничает, не проявляет эмоциональной реакции, вял и безынициативен, то можно поставить в этой шкале знак «X» рядом с одной из цифр – 2 или 3 (в зависимости от выраженности качества). Такая реакция ребенка, если она не вызвана его болезнью, может говорить о том, что для него малоэффективен данный подход или задания сложны, или это его личностная особенность.

Если ребенок больше склонен наблюдать за процессом, чем участвовать, но вместе с тем чувствует его определенный интерес, можно поставить баллы 4, 5.

Балл 6 отражает достаточную вовлеченность в процесс и ситуативную активность (активность проявляется, но немного осторожно).

Активное участие в работе группы, стремление многое делать самостоятельно, желание развивать идеи оцениваются от 7 баллов и выше. Максимальная заинтересованность, высокая мотивация – 10 баллов.

Шкала является одним из серьезных показателей эффективности работы. Если в начале коррекционной программы у ребенка были низкие показатели по этой шкале, а по мере работы они повышались, это означает, что ребенку стало интересно и занятия пошли ему на пользу.

#### 4. Индивидуализм – сотрудничество.

Шкала исследует коммуникативные навыки ребенка. Если он стремится быть обособленным, неохотно участвует в совместной деятельности, предпочитает индивидуальные задания, проявляет враждебность при вовлечении его в общее дело или при «покушении на его территорию», можно присвоить баллы 2, 3. Если он тянется к другим, но все же неохотно сотрудничает – баллы 4 или 5. Балл 6 показывает тенденцию к сотрудничеству, совместной деятельности. Баллы 7 и 8 символизируют тенденцию к преимущественно групповому способу взаимодействия.

#### 5. Неэмоциональность – эмоциональность.

Шкала отражает степень эмоционального реагирования ребенка на волнующие ситуации.

Если очевидно отсутствие или ослабление мимики, жестикуляции, бедность выразительных средств речи, монотонность интонации, потухший, ничего не выражающий взгляд – можно присвоить балл 2 или 3. Проявление чрезмерного оживления средств выражения эмоций с обилием ярких и быстро сменяющихся экспрессивных актов, плач по незначительному поводу, беспричинный смех, хихиканье, переходящее в гоготанье, соответствуют 7, 8 баллам (в зависимости от степени выраженности). Баллы 5, 6 показывают умеренную эмоциональность: адекватность и контролируемость эмоционального реагирования на конкретную ситуацию.

#### 6. Возбудимость – спокойствие.

Шкала характеризует уровень эмоциональной возбудимости.

Если ребенок при всяком ничтожном поводе «вспыхивает как порох», волнуется, кипит, раздражается, приходит в состояние восторга или изумления, выражает готовность к агрессии и т.д. – можно поставить 2, 3, 4 балла.

Баллы 5 и 6 показывают, что ребенок достаточно спокоен в своих действиях, старается соотносить их с увиденным, целесообразно себя ведет в экстремальных ситуациях. Можно поставить «Х» рядом с цифрами 7 или 8, если чувства, свойственные ребенку, начинают проявляться лишь в том случае, когда

влияние условий достигает значительной интенсивности: только какие-нибудь необычайные события способны нарушить его обычное равнодушие и привести в состояние некоторого возбуждения. Гиперспокойствие уже сродни эмоциональной «тупости».

#### 7. Плохое настроение – хорошее настроение.

Шкала характеризует преобладающее внутреннее душевное состояние.

Полюс «плохое настроение» отражает склонность пессимистично воспринимать окружающий мир, уходить в себя или раздражаться по пустякам, «кислое» выражение лица, готовность заплакать и т.д. – такое или подобное господствующее состояние можно оценить в 2, 3 балла. Баллы 4, 5, 6 отражают ситуативное настроение, т.е. состояние, соответствующее происходящим событиям. Если доминирует мажорный тон, светлый, радостный настрой восприятия жизни, ожидания будущего и готовность к действию в любой ситуации, то можно отметить цифры 7 или 8.

#### 8. Мрачность – жизнерадостность.

Шкала характеризует тенденцию к угрюмому или радостному состоянию.

Если ребенок безрадостный, необщительный, тихий, исполнен печали, грусти, наблюдается преобладание торможения, склонность к тревожности, можно оценить такое состояние в 2, 3 балла. Баллы 4, 5, 6 можно поставить, когда ребенок проявляет умеренное чувство радости, оптимистическое отношение к жизни, бодрость. Чрезмерное чувство радости, преобладающее состояние «не знающий уныния», выражение отношения к действию, ликование, веселость можно оценить в 7, 8, 9 баллов (в зависимости от степени выраженности признака).

#### 9. Грусть – веселье.

Шкала отражает тенденцию к проявлению чувств грусти и веселья.

Если ребенок достаточно часто испытывает чувство уныния, легкой печали, душевной горечи, наблюдается торможение моторики, то можно поставить 3, 4 балла. Легкая печаль – это грусть, безнадежная печаль – это уныние.

Такая эмоция печали может привести к депрессии. Только тогда можно поставить 1 или 2 балла.

Беззаботно-радостное настроение, выражающееся в склонности к забавам, смеху, состояние большого душевного удовлетворения по поводу сбывшихся желаний оценивается в 7, 8, 9 баллов. Баллы 5 и 6 соответствуют ситуативному проявлению тех или иных качеств: в зависимости от ситуации, задания, состояния, настроения, самочувствия ребенок проявляет различную степень чувства грусти или веселья.

#### *10. Несчастье – счастье.*

Шкала отражает степень удовлетворенности жизнью.

Если ребенок переживает неудовлетворенность жизнью, пессимистически настроен, преобладает негативное восприятие происходящего в жизни, можно поставить 2, 3, 4 балла. Если же ребенок испытывает чувство и состояние наибольшей внутренней удовлетворенности, оптимистический настрой, то 7, 8 баллов. Баллы 5 и 6 символизируют зависимость счастья ребенка от чувственных удовольствий «диктата судьбы» (внешних обстоятельств).

Отметки на шкалах можно соединить ломаной линией. Эта линия – личностный профиль ребенка на данный момент времени.

#### **Обработка и интерпретация результатов методики**

1. Обработка полученных результатов наблюдений требует большой осторожности и такта. Важно помнить о ситуативных причинах, влияющих на поведение ребенка с особенностями развития; например, незнакомая обстановка, недомогание, плохое настроение, перенесенное из предыдущей ситуации дома или в школе, настроение ведущего, его состояние, которое не всегда может отследить сам ведущий.

2. Важно отделить личностные качества (те, которые проявляются достаточно часто в различных ситуациях) от ситуативных проявлений поведения. Это можно сделать, сравнив несколько личностных профилей протокола. Если видно, что отметки по какой-либо одной шкале из программы в программу сохраняются, то можно предположить, что данное качество у ребенка устойчиво. Это личностное качество, которое будет проявляться не толь-

ко на занятиях, но и в других ситуациях, в которые включен ребенок (дома, в школе, в гостях и т.д.).

3. Если же поставлены оценки 0, 1 и 9, 10, это означает явную выраженность качества. Если такие оценки по одной и той же шкале повторяются из занятия в занятие, то на этих детей нужно обратить особое внимание. Например, подобрать такие сказочные игры, ситуации и задания, в которых ребенок сможет проявить себя иначе. Можно поместить такого ребенка в группу детей с противоположными или средними отметками по этой шкале. Важно подсказывать ему альтернативные способы поведения (можно подобрать сказки, где действуют герои с альтернативными формами поведения, которые успешно разрешают сложные ситуации, проявляя недостающие ребенку качества). Если эти дети явно дестабилизируют работу группы – порекомендуйте им (и их родителям) индивидуальные занятия.

4. Сравнение личностных профилей покажет динамику внутренних изменений ребенка. Можно проследить, как от программы к программе меняются оценки по качествам. Есть дети, имеющие поступательную динамику внутренних изменений. У них личностный профиль изменяется плавно из занятия в занятие, от программы к программе. Есть дети, у которых на протяжении нескольких занятий, программ будет наблюдаться одинаковый личностный профиль. И только при неоднократном повторении программ, занятий произойдут изменения (может быть, даже скачок). Изменения личностного профиля «особого» ребенка в процессе занятий отражают качественные изменения в его внутреннем мире: изменение его отношения и поведения в значимых ситуациях, обогащение его опыта. Сравнительный анализ личностных профилей покажет эффективность работы и ее влияние на личность ребенка.

### «ОПРОСНИК ЖАЛОБ РЕБЕНКА» (ВФК-К)

**Источник.** Кулакова С.А. Психопрофилактика и психотерапия в средней школе. СПб., 1996 [11].

**Обоснование для выбора методики.** Опросник предназначен для проведения скрининговых исследований в условиях школы. Опросник направлен на изучение психосоматического статуса, а также некоторых особенностей поведения детей младшего школьного возраста. Методика адресована родителям младших школьников и школьным психологам. Опросник может быть очень полезен в работе школьной психологической службы, так как может быть использован в решении широкого круга задач:

- в изучении процесса адаптации детей (и его динамики) в начальный период школьного обучения;
- в комплексном изучении психического развития ребенка с целью профилактики школьной дезадаптации;
- в диагностике «группы риска» по психосоматическим расстройствам;
- в психологическом консультировании школьников и их родителей.

Многообразие феноменов школьной дезадаптации («школьный невроз», «школьная тревожность», «школьная фобия») создает потребность в адекватных методиках своевременной диагностики этих явлений. Одной из важнейших проблем в контексте психического здоровья школьников является проблема психосоматических расстройств (Исаев, 2000, Антропов, Шевченко, 1999). В настоящее время отмечается интенсивный рост данных расстройств в детской популяции. Дебют психосоматических расстройств часто совпадает с начальным периодом обучения в школе. Таким образом, оценка психосоматического статуса школьника является одной из важных задач школьной психологической службы.

Предлагаемая методика позволяет оценить общий соматический статус ребенка, а также выявить симптомы «психосоматической природы», которые могут служить маркерами стрессового состояния ребенка.

«Опросник жалоб ребенка» хорошо зарекомендовал себя в комплексном использовании с другими широко известными

психодиагностическими методиками («Опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столин, проективные методики: «Рисунок семьи», «Тест детской апперцепции» (САТ), «Тест Розенцвейга» и др.).

В исследованиях, посвященных изучению стрессовых переживаний у здоровых и больных (с психосоматическими расстройствами) младших школьников, обнаружен ряд важных фактов, свидетельствующих о важности выделения телесного (соматического) компонента переживания стресса у ребенка. Получены данные о негативном влиянии психотравмирующего типа родительского отношения (эмоциональное отвержение, инфантилизация, авторитарность) на телесное и эмоциональное благополучие ребенка. У детей со значительным количеством жалоб – показателей нервно-психического напряжения отмечались выраженные признаки эмоционального неблагополучия: повышенный (и высокий) уровень тревожности, страхи (смерти, болезни, одиночества, утраты родительской любви, неодобрения). В поведенческом плане эти дети часто демонстрировали дезадаптивные стратегии совладающего поведения.

Для детей с выраженными признаками переживания семейного и школьного стресса (школьная тревожность, проблемы в наиболее значимых «компонентах» школьной жизни и др.) был выделен специфический симптомокомплекс (по «Опроснику жалоб ребенка»): энергетический дефицит (истощаемость, утомляемость), нарушение сна, симптомы гастроэнтерологического характера (снижение аппетита, нарушение пищеварения, боли в животе), головная боль, сниженный фон настроения (депрессивные настроения, плаксивость), эмоциональная возбудимость (раздражительность, беспокойство, трудность сосредоточения), тревожность и страхи, нарушение поведения (упрямство, демонстративность).

**Процедура проведения методики.** Опросник включает 86 жалоб, 53 из которых, по мнению авторов, являются показателями нервно-психического напряжения. Согласно правилам обработки опросника, дети, набравшие более 12 жалоб – показателей нервно-психического напряжения, могут быть отнесены к группе риска по пограничным нервно-психическим расстройствам.

**Инструкция (для родителей):** «Уважаемые родители! Данный опросник направлен на определение состояния здоровья Вашего ребенка. Отметьте, пожалуйста, симптомы, которые наблюдаются или отсутствуют у Вашего ребенка. Неразглашаемость результатов гарантируется».

### Бланк опросника

Ф.И. \_\_\_\_\_ Возраст ребенка \_\_\_\_\_

1) Расстройства зрения; 2) прочие глазные болезни; 3) снижение слуха; 4) ушные заболевания; 5) частые насморки и дыхание ртом; 6) сенная лихорадка (поллиноз); 7) частые носовые кровотечения; 8) увеличение шейных лимфоузлов; 9) боль в горле, покраснение зева, боль при глотании; 10) частые зубные боли; 11) скрежетание зубами; 12) одышка при нагрузке; 13) склонность к бронхиту; 14) бронхиальная астма; 15) сердцебиение, боли в сердце; 16) головокружение, слабость; 17) онемение рук или ног; 18) склонность к покраснению; 19) лихорадка; 20) снижение аппетита; 21) тошнота, рвота; 22) нарушения пищеварения; 23) прожорливость, волчий голод; 24) злоупотребление сладким; 25) повышенная жажда; 26) сосание пальца; 27) обгрызание ногтей и заусениц; 28) ожирение или похудание; 29) боли, чувство тяжести в желудке; 30) боли в животе, колотье в боку; 31) боли в правой подвздошной области; 32) желтуха; 33) запоры; 34) жидкий или учащенный стул; 35) недержание кала; 36) задержка стула; 37) глисты; 38) затруднение мочеиспускания, мочеиспускание каплями; 39) ночное или дневное недержание мочи; 40) боли при мочеиспускании; 41) сексуальные нарушения; 42) мигание, тики, подергивание плеч; 43) дрожание рук, писчий спазм; 44) нарушение походки, пошатывания; 45) боли в конечностях; 46) подергивание головой и верхней частью туловища; 47) судороги; 48) нарушения осанки; 49) леворукость; 50) выдергивание волос; 51) повышенная чувствительность кожи; 52) сыпи, экземы, частая ранимость кожи; 53) зуд; 54) фурункулы, прыщи; 55) истощаемость, утомляемость; 56) головная боль; 57) нарушение сна; 58) вскрикивание во сне; 59) склонность к частым заболеваниям; 60) раздражительность, вспыльчивость; 61) заикание, другие расстройства речи; 62) остановки речи, страх говорить, немота; 63) снохождение; 64) беспокойство, непоседли-

вость, несдержанность; 65) чувство малоценности, неуверенность в себе; 66) трудности контакта с детьми, взрослыми; 67) депрессивные настроения, плаксивость; 68) тенденции к самоубийству; 69) пугливость; 70) страх темноты; 71) страх воды, животных и др.; 72) страх школы, ответа у доски; 73) отказ ходить в школу; 74) забывчивость, трудность сосредоточения; 75) склонность к бесплодным мечтаниям; 76) нарушение игры; 77) умственная жвачка; 78) педантичность; 79) фанатичная приверженность к чистоте; 80) чудаковатость, любовь к одиночеству; 81) упрямство, непослушание; 82) шутовство, кривляние; 83) трудности в соблюдении дисциплины; 84) мошенничество, лживость; 85) воровство, обман; 86) прогулы в школе; 87) имеются ли расстройства, не включенные в анкету? Какие? \_\_\_\_\_

**Обработка результатов.** По результатам проведения методики подсчитываются два итоговых показателя:

- общее количество жалоб, отмеченное родителями ребенка (в баллах);
- количество симптомов нервно-психического напряжения (в баллах).

Особый интерес представляет качественный анализ симптомо-комплекса, обнаруженного у ребенка.

**Ключ.** Номера симптомов нервно-психического напряжения: 6, 14, 17, 18, 20, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 35, 36, 39, 42, 43, 48, 49, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86.

## ТЕСТ ФРУСТРАЦИОННЫХ РЕАКЦИЙ С. РОЗЕНЦВЕЙГА (ДЕТСКИЙ ВАРИАНТ)

**Источник.** Фрустрация: Понятие и диагностика: Учеб.-метод. пособие: Для студентов специальности 020400 «Психология» / Сост. Л.И. Дементий. Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. 68 с. [30].

**Обоснование для выбора методики.** Методика предназначена для исследования реакций на неудачу и способов

выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности. *Фрустрация – состояние напряжения, расстройства, беспокойства, вызываемое неудовлетворенностью потребностей, объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми) трудностями, препятствиями на пути к важной цели.* С помощью методики можно исследовать такие реакции на сильный раздражитель, как: агрессия, перемещение, идентификация, проекция, фантазия, регрессия, апатия, подавление, компенсация, фиксация, рационализация.

Детский вариант методики предназначен для детей 6–11 лет. Взрослая версия теста применяется с 15 лет, в интервале же 12–15 лет возможно использование как детской, так и взрослой версии теста, поскольку они сопоставимы по характеру содержащихся в каждой из них ситуаций. При выборе детской или взрослой версии теста в работе с подростками необходимо ориентироваться на интеллектуальную и эмоциональную зрелость испытуемого.

**Описание методики.** Детский вариант методики включает 24 контурных рисунка. На них изображены фрустрирующие ситуации, воспроизводящие распространенные сцены из повседневной жизни детей. Действующих персонажей, как правило, двое. Фрустрированным персонажем является ребенок (мальчик или девочка), который взаимодействует либо со взрослым (мужчиной или женщиной), либо с другим ребенком своего или противоположного пола.

Имеющиеся в нашем распоряжении карты детской методики Розенцвейга не модифицированы и соответствуют оригинальному варианту (S. Rosenzweig et al., 1948). В отечественном переводе практически полностью сохранено содержание высказываний. Изменение внесено лишь в ситуацию № 3, к которой подобрано высказывание, соответствующее школьной тематике.

Ситуации методики делятся на две группы:

1. Ситуации препятствия. Непосредственной причиной фрустрации является некоторая помеха, препятствие (другое лицо или предмет), которое разочаровывает субъекта, срывает его

планы, затрудняет действия, т.е. каким-либо образом мешает достижению желаемой цели. В детском варианте методики таких ситуаций 14: № 1, 2, 4, 5, 9, 10, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23 и 24.

2. Ситуации обвинения. Действующий субъект подвергается обвинениям, порицаниям, нападкам со стороны другого лица. Таких ситуаций 10: № 3, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 19 и 22.

Разделение карт на две группы не является абсолютным, поскольку любая ситуация обвинения предполагает, что фрустрирующий, обвиняющий персонаж сам, в свою очередь, был кем-то (или кем-то) фрустрирован, т.е. ситуации обвинения предшествовала ситуация препятствия. Поэтому испытуемые иногда могут принимать ситуацию препятствия за ситуацию обвинения, и наоборот. В таких случаях предлагается оставить право интерпретации ситуации за испытуемым.

**Процедура проведения методики.** Исследование начинается с того, что ребенок получает набор тестовых карт. См. стимульный материал теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант).

При предъявлении первой картинке ему дается следующая **инструкция:** «Давай поиграем. Ты видишь перед собой несколько карточек. На каждой из них нарисованы люди, которые что-то делают или говорят. Посмотри внимательно на первую картинку. Здесь нарисованы два человека. Один из них (он всегда будет находиться слева) что-то говорит другому, и тот (другой) что-то отвечает. Но что он отвечает, мы не знаем; видишь, у него над головой пустой квадрат. Давай прочитаем, что говорит человек, стоящий слева, а потом ты скажешь, что ответит ему тот, к которому он обращается. Называй первый ответ, который придет тебе в голову».

Цель инструкции состоит в том, чтобы снять у ребенка социально желательную, самокритичную установку и облегчить идентификацию с изображенным на картинке персонажем (мальчиком или девочкой). Учитывая это, в дополнение к основному тексту инструкции следует добавить, что в данном случае нет правильных или неправильных, хороших или плохих ответов, что любой из них будет принят. Такое примечание

поможет ребенку включиться в ситуацию эксперимента, а также позволит избежать таких, например, вопросов с его стороны: «А как отвечать, хорошо или плохо? Как хороший мальчик или как плохой?»

Ответы ребенка фиксируются в протоколе. Если ребенок не умеет читать или читает плохо, экспериментатор делает это за него, т.е. каждый раз зачитывает приведенные на карточке слова.

При обследовании детей рекомендуется иная форма фиксации ответов по сравнению с той, которая установлена процедурой тестирования для взрослых. В авторском руководстве к тесту указывается, что до 8 лет ребенок отвечает устно, запись его высказываний ведет экспериментатор. В более старшем возрасте, даже если исследование проводится индивидуально, испытуемый сам пишет ответы. После этого ребенок должен зачитать свои ответы вслух, а экспериментатор на основании этого сделать необходимые ему пометки, задать уточняющие вопросы и т.д. Учитывая данное предписание, следует отметить, что фиксация ответов экспериментатором является целесообразной и при работе с детьми старше 8 лет. Это обусловлено тем, что для детей младшего школьного возраста (а это основной контингент, для которого предназначен детский вариант методики Розенцвейга) письмо является сложной самостоятельной деятельностью, и поэтому запись ответов самим ребенком может привести к возникновению известного феномена «сдвига мотива на цель» (боязнь сделать ошибку при письме, желание написать красивым почерком, заменить слова с незнакомым написанием на знакомые, но меняющие смысл ответа, и пр.).

Процедура тестирования занимает в среднем 15–20 минут.

Методика может быть использована как для индивидуального, так и для группового обследования. Групповая работа с тестом (4–6 испытуемых) может проводиться с детьми начиная с 9-летнего возраста. Но, в отличие от группового, в индивидуальном исследовании используется еще один важный прием: просят прочесть вслух написанные ответы. Экспериментатор отмечает особенности интонации и прочее, что может помочь в уточнении содержания ответа (например, саркастический тон

голоса). Кроме того, испытуемому могут быть заданы вопросы относительно очень коротких или двусмысленных ответов (это также необходимо для подсчета). Иногда случается, что испытуемый неправильно понимает ту или иную ситуацию, и, хотя такие ошибки сами по себе значимы для качественной интерпретации, все же после необходимого разъяснения от него должен быть получен новый ответ. Первоначальный ответ нужно зачеркнуть, но не стирать резинкой. Опрос следует вести по возможности осторожнее, так, чтобы вопросы не содержали дополнительной информации.

В работе с методикой могут возникнуть ситуации, когда ребенок при положительном отношении к ситуации эксперимента и готовности сотрудничать тем не менее отказывается отвечать: молчит продолжительное время, говорит, что не знает, как ответить, и т.п. Такое поведение иногда встречается при ответе на тестовую ситуацию № 1. Указанные затруднения на начальном этапе обследования могут быть связаны, в частности, с тем, что ребенок еще недостаточно четко усвоил инструкцию. Ее следует повторить. Кроме того, ситуация № 1 сама по себе неоднозначна для интерпретации. В этих случаях ребенку может быть оказана организующая помощь со стороны экспериментатора, например: «А как ты думаешь, что может ответить девочка?», «Попробуй предположить: что она скажет?». Если подобная стимуляция не помогает, следует предложить ребенку картинку № 2. Как правило, дети легко с ней справляются. Ответ же на первую ситуацию может быть получен в самом конце эксперимента.

Отказ от ответа может встретиться не только в начале работы, но и в процессе тестирования (например, ситуация № 19). В протоколе такие отказы необходимо зафиксировать, так как они могут послужить источником дополнительной информации о значимых аспектах жизни ребенка.

Иногда ответ ребенка свидетельствует о том, что ситуация интерпретируется им неверно и зачастую таким образом, что сама ситуация утрачивает свое фрустрирующее значение. Например, в карте № 17 время действия может интерпретироваться

как «утро», а не как «вечер» (ответ: «Мне уже и так вставать пора»); на карте № 21 стоящая справа девочка может быть принята за взрослого человека (ответ: «Дочка, ну я же устану с тобой стоять. Лучше пойдем обедать»). В подобных случаях в протоколе фиксируется первоначальный ответ с соответствующей пометкой. По окончании эксперимента у ребенка уточняют понимание этих ситуаций и с помощью ориентировочных вопросов «наводят» на правильную интерпретацию. При обработке учитывается окончательный ответ. В связи с этим необходимо отметить: все необходимые уточнения (слишком короткий, двусмысленный ответ и пр.) делаются лишь после того, как получены ответы по всем ситуациям теста.

Среди неправильно интерпретируемых ситуаций примечательна та, что на карте № 13. Специально проведенный нами опрос детей по этой картинке показал, что в соответствии с исходной трактовкой (мальчишки воруют яблоки в чужом саду, и одного из них поймал сторож) понимают эту ситуацию: дети 6–7 лет – 36% опрошенных, 8–9 лет – 43%, 10–11 лет – 72%, 12–13 лет – 81%. В остальных же случаях происходящее на этой картинке рассматривается испытуемыми как игра, где один из участников ловит другого, или как следствие какого-либо проступка, не связанного с набегом на чужой сад: «Они играют в салки (войну, прятки и т.п.)»; «Папа поймал своего сына, потому что он плохо вел себя»; «Мальчишки бегут в лес. Они испугались большого мальчика, которого они дразнили» и т.д.

В отношении ситуации № 13 следует отметить:

- во-первых, по ответу ребенка, не прибегая к дополнительному опросу, не всегда удается установить, что данная ситуация понята им неверно (например, ответ: «Отпусти меня!»);
- во-вторых, даже при неверной интерпретации карты в абсолютном большинстве случаев происходящее на ней воспринимается детьми как фрустрирующая ситуация.

Поэтому, если у экспериментатора нет возможности провести дополнительный опрос по данной ситуации, допускается сохранение в протоколе и использование при дальнейшей обработке первоначального ответа ребенка.

**Обработка результатов методики** состоит из следующих этапов:

1. Оценка ответов.
2. Определение показателя «степень социальной адаптивности».
3. Определение профилей.
4. Определение образцов.
5. Анализ тенденций.

### 1. Оценка ответов

Каждый из полученных ответов оценивается в соответствии с теорией Розенцвейга по двум критериям: по направлению реакции (агрессии) и по типу реакции. По направлению реакции подразделяются на:

- а) **Экстрапунитивные (Е)**: реакция направлена на живое или неживое окружение, осуждается внешняя причина фрустрации, подчеркивается степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица.
- б) **Интропунитивные (I)**: реакция направлена на самого себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлечит осуждению. Испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя.
- в) **Импунитивные (M)**: фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует.

Для обозначения направления реакции используются буквы: Е – экстрапунитивные реакции, I – интропунитивные реакции, M – импунитивные реакции.

Реакции различаются также с точки зрения их типов:

- а) **Препятственно-доминантные (OD)**. Тип реакции «с фиксацией на препятствии». Препятствия, вызывающие фрустрацию, всячески акцентируются, независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные.

- б) **Самозащитные** (ED). Тип реакции «с фиксацией на самозащите». Активность в форме порицания кого-либо, отрицание или признание собственной вины, уклонения от упрека, направленные на защиту своего «Я», ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана.
- в) **Необходимо-упорствующие** (NP). Тип реакции «с фиксацией на удовлетворении потребности». Постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению.

Типы реакций обозначаются следующими символами: OD – «с фиксацией на препятствии», ED – «с фиксацией на самозащите», NP – «с фиксацией на удовлетворении потребности».

Из сочетаний этих шести категорий получают девять возможных факторов и два дополнительных варианта. Вначале исследователь определяет направление реакции, содержащееся в ответе испытуемого (E, I или M), а затем выявляет тип реакции: ED, OD или NP.

Сочетанию тех или иных двух вариантов присваивается собственное буквенное значение. В том случае, если в ответе с экстрапунитивной, интропунитивной или импунитивной реакцией доминирует идея препятствия, добавляется значок «прим» (E', I', M'). Тип реакции «с фиксацией на самозащите» обозначается прописными буквами без значка (E, I, M). Тип реакции «с фиксацией на удовлетворении потребности» обозначается строчными буквами (e, i, m). Экстра- и интропунитивные реакции самозащитного типа в ситуациях обвинения имеют еще два дополнительных варианта оценки, которые обозначаются символами E и I.

Появление дополнительных вариантов подсчета E и I обусловлено разделением ситуации теста на два типа. В ситуациях «препятствия» реакция субъекта обычно направлена на фрустрирующую личность, а в ситуациях «обвинения» она чаще яв-

ляется выражением протеста, отстаивания своей невиновности, отвержения обвинения или упрека, короче – настойчивого самооправдания.

Содержание оценочных факторов в детском варианте удобно проиллюстрировать с помощью ответов на одну из ситуаций теста, например ситуацию № 8: на картинке изображены две девочки, рядом с которыми на полу лежит сломанная кукла. Стоящая слева девочка обращается к другой со словами: «Ты разбила мою самую красивую куклу!».

E' – в ответе подчеркивается наличие фрустрирующего обстоятельства, препятствия. Данный фактор встречается главным образом в ситуациях препятствия. Образец высказывания, передающий основное содержание, идею данного фактора: «Эта ситуация беспокоит меня» (пример высказывания на ситуацию №8: «Как жалко! Такая красивая кукла разбилась!»).

E – обвинения, порицания, враждебность, угрозы и другие открытые проявления агрессии направлены против другого лица или предмета в окружении. Образец: «Это все надо порицать. Вы виноваты в том, что произошло» или «Больше не повторяйте ничего подобного» («Ты сама виновата», «А ты сломала мою куклу!»).

I – субъект активно отрицает свою вину за совершенный проступок. Этот фактор встречается, как правило, в ситуациях обвинения. Образец: «Я не делал того, в чем вы меня обвиняете» («Я не разбила твоей куклы!»).

e – разрешение фрустрирующей ситуации в подчеркнутой форме ожидается от другого лица. Образец: «Это вы должны решить эту проблему» («А ты ее почини»).

I (прим) – несмотря на имеющееся препятствие, фрустрирующая ситуация интерпретируется как благоприятная, выгодная, полезная. Образец: «Эта ситуация, по существу, благо, из нее можно извлечь выгоду» («Зато теперь тебе купят новую куклу»).

В ответе также может подчеркиваться причастность субъекта к фрустрации другого лица. Образец: «Мне очень жаль, что ты так расстроилась из-за этой куклы»).

I – агрессия в форме порицания, осуждения, обвинения обращается субъектом на самого себя. Доминирует чувство вины,

собственной неполноценности, угрызания совести. Образец: «Это меня надо осуждать, винить за то, что произошло» («Извини, я больше так не буду»).

**I** (вариант I) – субъект признает свою вину, но при этом отрицает свою ответственность, ссылаясь на объективные, смягчающие обстоятельства. Фактор встречается обычно в ситуациях обвинения. Образец: «Да, я виноват, но я сделал это не нарочно, я не желал зла» («Я нечаянно, я не хотела разбивать»).

**i** – субъект пытается самостоятельно найти выход из фрустрирующей ситуации (по большей части из-за собственного чувства вины). Образец: «Я беру на себя ответственность за исправление этой ситуации» («Я ее сейчас починю»).

**M'** – фрустрирующее действие препятствия сводится к минимуму, вплоть до полного отрицания ее существования. Образец: «Эта ситуация не имеет никакого значения и меня практически не беспокоит» («Ничего страшного»).

**M** – ответственность лиц, вовлеченных во фрустрирующую ситуацию, отвергается, какое-либо осуждение избегается. Образец: «Никого (ни вас, ни меня) нельзя осуждать за то, что произошло» («Ладно, такое с каждым может случиться»).

**m** – выражается надежда, что время или нормальный ход событий сами собой приведут к решению проблемы, надо только подождать, или же взаимопонимание и взаимоуступчивость устранят фрустрирующую ситуацию. Образец: «Проблема решится сама собой, стоит лишь немного подождать» или «Давай спокойно поговорим, подумаем, и положение будет исправлено» («Подожди, придет папа и починит тебе куклу»).

Так как ответы бывают нередко в форме двух фраз или предложений, каждое из которых может иметь несколько отличающуюся от других функцию, то в случае необходимости их можно обозначить двумя соответствующими символами. Например, если испытуемый говорит: «Сожалею, что явился причиной всего этого беспокойства, но буду рад исправить положение», то это обозначение будет: **Ii**. В большинстве случаев для оценки ответа достаточно одного счетного фактора (табл. 7).

Таблица 7

**Описание смыслового содержания факторов, используемых при оценке ответов (детский вариант)**

	<b>OD</b>	<b>ED</b>	<b>NP</b>
<b>E</b>	<b>E'</b> – «А что я буду есть?» (рис.1); – «Если бы у меня был братишка, он бы починил» (3); – «А она мне так нравится» (5); – «Мне тоже надо с кем-то играть» (6).	<b>E</b> – «Я сплю, а ты не спишь, да?» (10); – «Я с тобой не дружу» (8); – «А вы выгнали из подъезда мою собаку» (7); <b>E</b> – «Нет, не много ошибок». (4); – «Я тоже умею играть» (6); – «Нет, я не обрывала твои цветы» (7).	<b>e</b> – «Вы должны отдать мне мяч» (16); – «Ребята, куда вы! Спасите меня!» (13); – «Тогда попроси кого-нибудь другого» (3).
<b>I</b>	<b>I'</b> – «Мне очень нравится спать» (10); – «Это я сам в руки попался. Я и хотел, чтобы ты меня поймал» (13); – «Нет, мне не больно. Я просто съехал с перил» (15); – «Зато теперь он стал вкуснее» (23).	<b>I</b> – «Бери, я больше без разрешения не буду брать» (2); – «Простите, что помешал вам играть» (6); – «Я поступила плохо» (9); <b>I</b> – «Я не хотела ее разбивать» (9); – «Я хотела посмотреть, а она упала» (9)	<b>i</b> – «Тогда я отнесу ее в мастерскую» (3); – «Я сама куплю эту куклу». (5); – «Я тебе свою подарю» (9); – «Я в следующий раз этого не сделаю» (10).
<b>M</b>	<b>M'</b> – «Ну и что. Ну и качайся» (21); – «Я и сам к тебе не приду» (18); – «Все равно там будет неинтересно» (18); – «Уже ночь. Я и так уже должна спать» (10).	<b>M</b> – «Ну, если нет денег, можешь не покупать» (5); – «Я и правда маленький» (6); – «Ну ладно, ты выиграл» (8).	<b>m</b> – «Посплю, а потом пойду гулять» (10); – «Я сам пойду посплю» (11); – «Она сейчас высохнет. Высушится» (19); – «Когда ты уйдешь, я тоже покачусь» (21).

Оценка большинства ответов зависит от одного фактора. Особый случай представляют взаимопроникающие или взаимосвязанные комбинации, используемые для ответов.

За основу подсчета всегда принимается явное значение слов субъекта, и так как ответы нередко бывают в форме двух фраз или предложений, каждая из которых может иметь отличающуюся от других функцию, то можно устанавливать за одной группой слов одну счетную величину, а за другой – другую.

Каждый фактор записывается в соответствующей колонке напротив номера ответа, а его счетное значение в этом случае (двух зафиксированных показателей на одном ответе) соответствует уже не одному целому баллу, как при единичном показателе ответа, а 0,5 балла. Более подробное разбиение ответа на 3, 4 показателя (и более) возможно, но не рекомендуется. Во всех случаях общая сумма всех счетных факторов при полностью заполненном протоколе составляет 24 балла – по одному баллу на каждый пункт (табл. 8).

Все ответы испытуемого, закодированные в виде счетных факторов, записывают на протокольном бланке в соответствующих типу колонках, напротив пунктов подсчета.

Таблица 8

**Счетные факторы классификации ответов**

Типы реакций			
Направленность реакций	O-D препятственно-доминантный	E-D эго-защитный	N-P потребностно-неустойчивый
E – экстрапунитивная	E' – определено выделяется, подчеркивается наличие фрустрирующего обстоятельства, препятствия.	E – обвинение. Враждебность и т.п. проявляется в отношении внешнего окружения (иногда – сарказм). Субъект активно отрицает свою вину, проявляя враждебность к обвинителю	e – содержится требование к другому конкретному лицу исправить фрустрирующую ситуацию

Окончание табл. 8

Типы реакций			
Направленность реакций	O-D препятственно-доминантный	E-D эго-защитный	N-P потребностно-неустойчивый
I – интропунитивная	I' – фрустрирующая ситуация истолковывается как благоприятная или как заслуженное наказание, или же подчеркивается смущенность беспокойством других	I – обвинение, осуждение объект предъявляет самому себе. Субъект признает свою вину, но отрицает ответственность, ссылаясь на смягчающие обстоятельства	i – субъект, признавая свою ответственность, берется самостоятельно исправить положение, компенсировать потери другому лицу
M – импунитивная	M' – отрицает значимость или неблагоприятность препятствия, обстоятельств фрустрации	M – осуждение кого-либо явно избегается, объективный виновник фрустрации оправдывается субъектом	m – субъект надеется на благополучное разрешение проблем со временем, характерны уступчивость и конформность

**2. Определение показателя «степень социальной адаптивности»**

Показатель «степень социальной адаптивности» – GCR – вычисляется по специальной таблице. Его численное значение выражает процент совпадений счетных факторов конкретного протокола (в баллах) с общим числом стандартных для популяции ответов.

Количество таких пунктов для сравнения в авторском оригинале – 12, в русском варианте (по Н.В. Тарабриной) – 14. Соответственно знаменателем в дроби при вычислениях процента GCR является число стандартизированных пунктов (в последнем случае – 14), а числителем – количество баллов, полученных испытуемым по совпадениям. В том случае, когда ответ испытуемого закодирован двумя счетными факторами и только один из них совпадает с нормативным ответом, в общую сумму числителя дроби добавляется не целый, а 0,5 балла. Нормативные ответы для подсчета приведены в таблице 9.

Таблица 9

**Стандартные значения ответов для подсчета показателя GCR для детей**

№ п/п	6–7 лет	8–9 лет	10–11 лет	12–13 лет
1				
2	Е	Е/м	м	М
3		Е		Е; М
4				
5				
6				
7	І	І	І	І
8		І	І/і	І/і
9				
10	М'/Е			М
11				І/м
12	Е	Е	Е	Е
13	Е	Е		І
14	М'	М'	М'	М'
15	І'		Е'; М'	М'
16		Е	М'/Е	М'
17		М	м	е; м
18				
19	Е	Е; І	Е; І	
20			і	і
21				
22	І	І	І	І
23				
24	м	м	м	М
	10 ситуаций	12 ситуаций	12 ситуаций	15 ситуаций

Примечание: в знаменателе – количество стандартных пунктов, в числителе – количество баллов совпадений.

**3. Определение профилей**

Суммарные баллы каждого из девяти счетных факторов записываются в таблицу профилей на протокольном бланке. В этой же таблице 10 указывают общий суммарный балл и процент (от 24) всех ответов каждого направления (в строчке) и каждого типа (в столбике).

Таблица 10

**Таблица профилей**

Тип реакции	O-D	E-D	N-P	Сумма	%	Станд.
Е						
І						
М						
Сумма						
%						
Станд.						

Таблица 11

**Средние статистические данные теста для групп здоровых лиц (в %)**

Автор исследования	Направление реакции			Тип реакции		
	Е	І	М	O-D	E-D	N-P
С. Розенцвейг 75 (9/12)	40	30	30	20	50	30
Н.В. Тарабрина 62–64 (8/14)	46–52	25–27	23–26	32–34	35–39	27–30

Таблица 12

**Нормативные показатели для категорий (в %)**

Возраст	Категории					
	Направление реакции			Тип реакции		
	Е	І	М	0-D	Е-D	Н-Р
6–7 лет	46,3	22,1	31,3	23,8	39,6	35,8
8–9 лет	43,3	23,3	32,9	23,3	42,1	34,2
10–11 лет	39,2	24,6	35,8	22,9	41,7	34,6
12–13 лет	33,3	25,8	40,4	22,5	42,3	34,2

Таблица 13

**Средние значения GCR для детей разного возраста**

Значения GCR	Возрастная группа			
	6–7 лет	8–9 лет	10–11 лет	12–13 лет
в баллах	6,0	7,5	8,6	10,4
в %	59,9	62,6	71,3	69,2

**4. Определение образцов**

На основании таблицы профилей определяются *образцы*. Их всего 4: 3 основных и 1 дополнительный.

*Образец 1:* констатация относительной частоты ответов разных направлений независимо от типа реакций.

*Образец 2:* отражает относительную частоту типов реакций.

*Образец 3:* отражает относительную частоту наиболее частых трех факторов независимо от типов и направлений.

Три основных образца позволяют легче отметить преобладающие способы ответов по направлению, типу и их комбинации.

*Дополнительный образец* состоит из сравнения эгоглокинговых ответов с соответствующими суперэгоглокинговыми реакциями.

**5. Анализ тенденций**

Во время опыта субъект может заметно изменить свое поведение, переходя от одного типа или направления реакции к другому.

Всякое такое изменение имеет большое значение для понимания фрустрации, так как показывает отношение субъекта к своим собственным реакциям. Например, испытуемый может начать опыт, давая экстрапунитивные реакции, затем после 8 или 9 ситуаций, которые возбуждают в нем чувство вины, начать давать ответы интрапунитивные.

Анализ предполагает выявление существования таких тенденций и выяснение их природы. Тенденции отмечаются (записываются) в виде стрелы, выше древка стрелы указывают численную оценку тенденции, определенную знаком «+» или «-». «+» – положительная тенденция, «-» – отрицательная тенденция.

Формула вычисления численной оценки тенденций:  $a - ba + b$  где  $a$  – количественная оценка в первой половине протокола;  $b$  – количественная оценка во второй половине протокола. Для того чтобы быть рассмотренной как показательная, тенденция должна вмещаться по крайней мере в 4 ответа и иметь минимальную оценку  $\pm 0,33$ .

Существует 5 типов тенденций:

- тип 1 – рассматривают направление реакции в шкале 0-D (факторы E', I', M');
- тип 2 – рассматривают направление реакции в шкале E-D (факторы E, I, M);
- тип 3 – рассматривают направление реакции в шкале N-P (факторы e, i, m);
- тип 4 – рассматривают направление реакции, не учитывая графы;
- тип 5 – рассматривают распределение факторов в трех графах, не учитывая направление.

**Интерпретация результатов**

Испытуемый более или менее сознательно идентифицирует себя с фрустрированным персонажем каждой ситуации методики. На основе этого положения полученный профиль ответов считают характерным для самого субъекта. К достоинствам методики С. Розенцвейга относятся высокая ретестовая надежность, способность поддаваться адаптации на различных этнических популяциях.

Содержательные характеристики отдельных показателей методики, теоретически описанные автором, соответствуют в основном

своим непосредственным значениям, описанным в разделе подсчета показателей. С. Розенцвейг отмечал, что сами по себе отдельные реакции, регистрируемые в тесте, не являются признаком «нормы» или «патологии», они в этом случае нейтральны. Значимыми для интерпретации являются суммарные показатели, их общий профиль и соответствие стандартным нормативам группы (см. табл. 11 и 12). Последний из указанных критериев, по мнению автора, является признаком адаптивности поведения субъекта к социальному окружению. Показатели теста отражают не структурные личностные образования, а индивидуальные динамические характеристики поведения, и поэтому данный инструмент не предполагал психопатологическую диагностику. Однако обнаружена удовлетворительная различительная способность теста по отношению к группам суицидентов, раковых больных, сексуальных маньяков, престарелых, слепых, заикающихся, что подтверждает целесообразность его применения в составе батареи инструментов в диагностических целях.

Отмечается, что высокая экстрапунитивность в тесте часто связана с неадекватной повышенной требовательностью к окружению и недостаточной самокритичностью. Возрастание экстрапунитивности наблюдается у испытуемых после социального или физического стрессорного воздействия. Среди правонарушителей встречается, видимо, маскировочное занижение экстрапунитивности относительно норм.

Повышенный показатель интропунитивности обычно указывает на чрезмерную самокритичность или неуверенность субъекта, сниженный или нестабильный уровень общего самоуважения (Бороздина Л.В., Русаков С.В., 1983). У больных с астеническим синдромом этот показатель особенно завышен.

Доминирование реакций импунитивного направления означает стремление уладить конфликт, замаять неловкую ситуацию.

Типы реакций и показатель GCR, отличные от стандартных данных (см. табл. 13), бывают характерны для лиц с отклонениями в различных сферах социальной адаптации, в частности при неврозах.

Регистрируемые в протоколе тенденции характеризуют динамику и эффективность рефлексивной регуляции субъектом

своего поведения в ситуации фрустрации. По предположению некоторых авторов, выраженность тенденций в тесте связана с нестабильностью, внутренней конфликтностью демонстрируемого эталона поведения.

При интерпретации результатов применения теста в качестве единственного инструмента исследования следует придерживаться корректного описания динамических характеристик и воздерживаться от выводов, претендующих на диагностическую ценность.

Принципы интерпретации тестовых данных одинаковы для детской и взрослой форм теста С. Розенцвейга. В основе лежит представление о том, что испытуемый сознательно или бессознательно идентифицирует себя с изображенным на картинке персонажем и потому в своих ответах выражает особенности собственного «вербального агрессивного поведения».

Каждая категория и каждый фактор, входящие в суммарный профиль, имеют определенное значение, которое вытекает из теоретических представлений о фрустрации, лежащих в основании конструкции данного теста.

Как правило, в профиле большинства испытуемых в той или иной степени бывают представлены все факторы. «Полный» профиль фрустрационных реакций с относительно пропорциональным распределением значений по факторам и категориям свидетельствует о способности человека к гибкому, адаптивному поведению, возможности использовать различные способы преодоления затруднений, сообразуясь с условиями ситуации. Напротив, отсутствие в профиле каких-либо факторов указывает на то, что соответствующие способы поведения, даже если они потенциально имеются в распоряжении испытуемого, в ситуациях фрустрации, скорее всего, не будут реализованы.

Профиль фрустрационных реакций каждого человека индивидуален, однако можно выделить общие черты, свойственные поведению большинства людей во фрустрирующих ситуациях.

Анализ показателей, зафиксированных в профиле фрустрационных реакций, предполагает также сопоставление данных индивидуального профиля с нормативными значениями. При этом

устанавливается, насколько значения категорий и факторов индивидуального профиля соответствуют средним групповым показателям, имеет ли место выход за пределы верхней и нижней границ допустимого интервала.

Так, например, если в индивидуальном протоколе отмечается низкое значение категории Е, нормальное значение I и высокое М (все по сравнению с нормативными данными), то на основании этого можно заключить, что данный испытуемый в ситуациях фрустрации склонен преуменьшать травмирующие, неприятные аспекты этих ситуаций и тормозить обращенные к окружающим агрессивные проявления там, где другие обычно выражают свои требования в экстрапунитивной манере.

Превышающее нормативы значение экстрапунитивной категории Е является показателем повышенных требований, предъявляемых субъектом к окружающим, и может служить одним из косвенных признаков неадекватной самооценки.

Высокое же значение интропунитивной категории I, напротив, отражает склонность испытуемого предъявлять чрезмерно завышенные требования к самому себе в плане самообвинения или принятия на себя повышенной ответственности, что также рассматривается в качестве показателя неадекватной самооценки, прежде всего ее снижения.

Категории, характеризующие типы реакций, также анализируются с учетом их содержания и соответствия стандартным показателям. Категория О-Д (фиксация на препятствии) показывает, в какой степени субъект склонен в ситуациях фрустрации сосредоточиваться на имеющемся препятствии. Если оценка О-Д превышает установленную нормативную границу, то следует полагать, что испытуемый склонен чрезмерно фиксироваться на препятствии. Очевидно, что повышение оценки О-Д происходит за счет снижения оценок Е-Д, N-P, т.е. более активных типов отношения к препятствию. Оценка Е-Д (фиксация на самозащите) в интерпретации С. Розенцвейга означает силу или слабость «Я». Соответственно повышение показателя Е-Д характеризует слабую, уязвимую, ранимую личность, вынужденную в ситуациях препятствия сосредоточиваться в первую очередь на защите собственного «Я».

Оценка N-P (фиксация на удовлетворении потребности), согласно С. Розенцвейгу, является признаком адекватного реагирования на фрустрацию и показывает, в какой степени субъект проявляет фрустрационную толерантность и способен решать возникшую проблему.

Общая оценка категорий дополняется характеристикой по отдельным факторам, что позволяет установить вклад каждого из них в суммарный показатель и более точно описать способы реагирования субъекта в ситуациях препятствия. Повышение (или, напротив, понижение) оценки по какой-либо категории может быть связано с завышенным (или, соответственно, заниженным) значением одного или нескольких составляющих ее факторов.

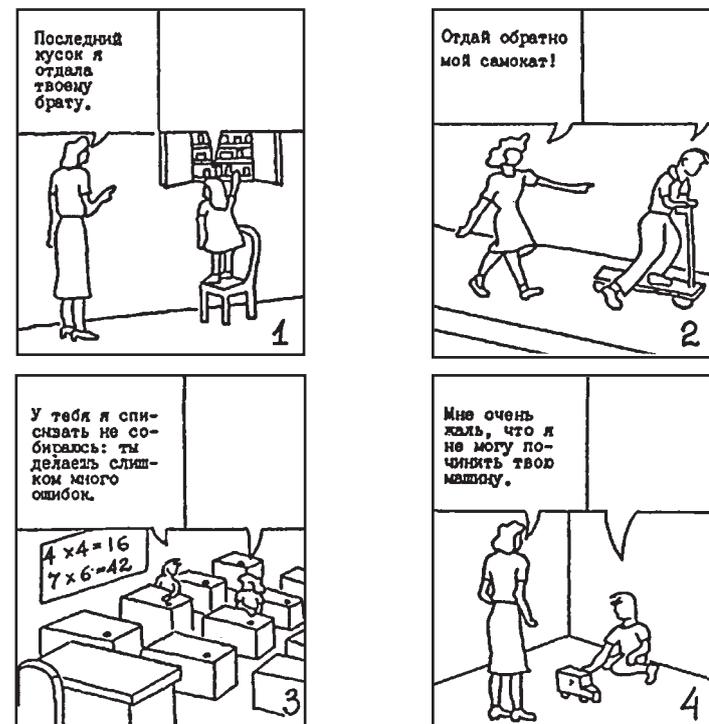


Рис. 1. Стимульный вариант теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант)

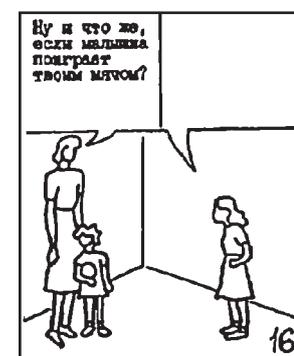
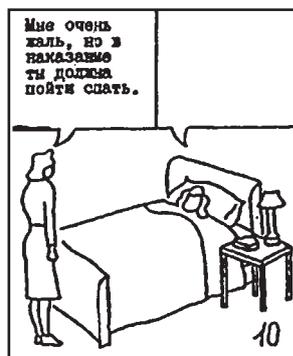


Рис. 1. Стимульный вариант теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант) (продолжение)

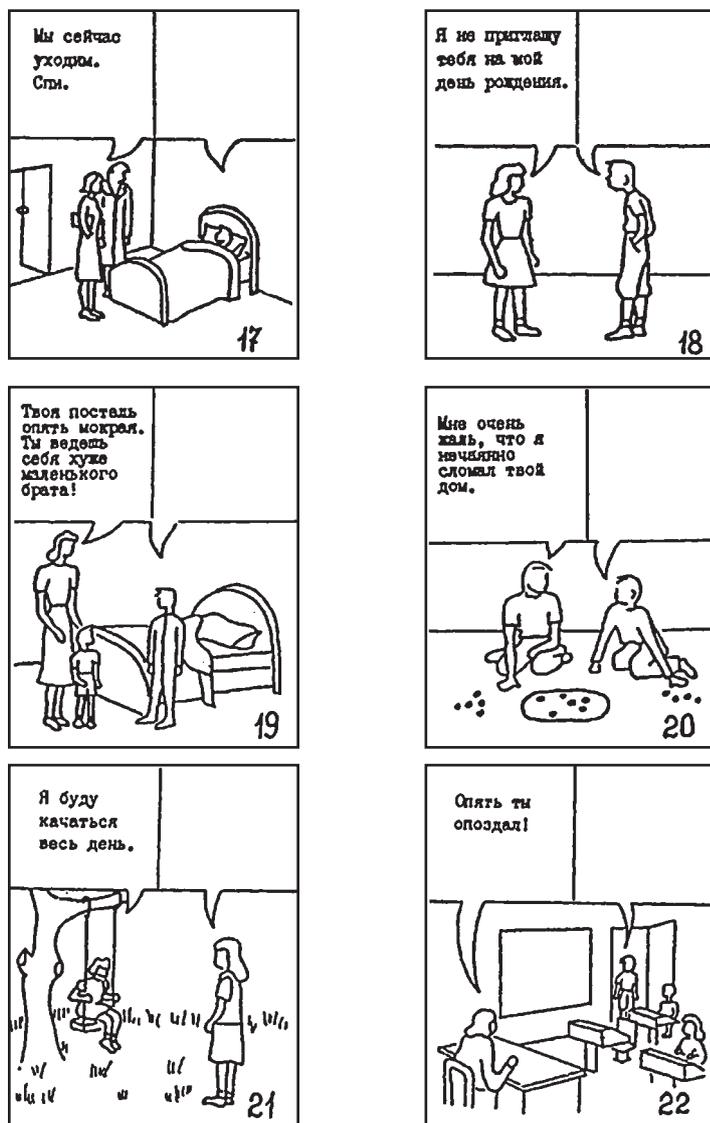


Рис. 1. Стимульный вариант теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант) (продолжение)

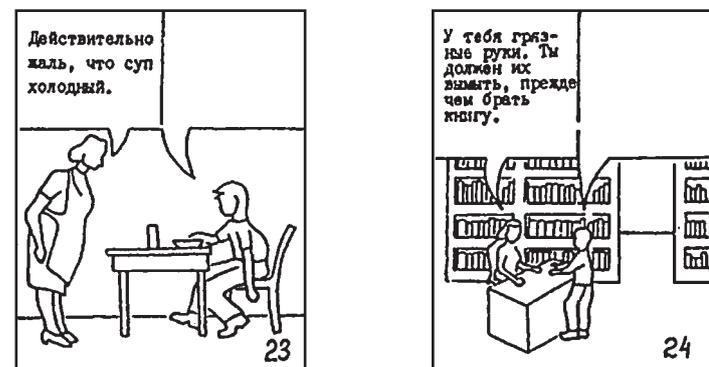


Рис. 1. Стимульный вариант теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант) (окончание)

### АНКЕТА О СТРЕССЕ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ Т.С. ТИХОМИРОВОЙ

**Источник.** Тихомирова Т.С. Стрессоустойчивость школьника: знания × здоровье = успех (Технологии формирования в образовательном процессе). М.: ПСТМ, 2009. 124 с. [29].

**Обоснование для выбора методики.** Позволяет определить способы реагирования детей в стрессовых ситуациях.

Необходимость изучения стрессовых факторов, характерных для каждого школьника, обусловлена индивидуальным восприятием одних и тех же событий, формирующимся под влиянием жизненного опыта, предшествующих эмоциональных переживаний, личностных особенностей. Стрессовая реакция приводит к изменениям в организме на разных уровнях, по-разному влияющим на эффективность учебной деятельности и эмоциональный тонус школьника. Показателями стресса являются: изменения в деятельности; изменения в поведении; эмоциональные переживания, связанные со стрессовыми состояниями; физиологические реакции, часто наблюдаемые окружающими и самим школьником. Однако нередко при использовании вербальных диагностических

методов школьники стремятся «приукрасить» себя. В случае низкого уровня рефлексивного анализа их ответы могут искажать реальную картину, поэтому эффективным в данном случае будет получение информации не только о известном слое сознания, но и о глубинных механизмах, реально управляющих поступками и состоянием человека. Поэтому на этапе изучения стрессовых факторов желательно использовать вербальные и невербальные методы, например метод экспертных оценок, анкетирование, метод незаконченных предложений, модифицированный вариант Цветового теста отношений Люшера (ЦТО).

В рамках метода анкетирования школьникам предлагается ответить на вопросы анкеты и закончить несколько предложений, включенных в анкету и до некоторой степени дублировавших ее вопросы. Использование такого приема позволяет повысить достоверность получаемых результатов, получить больший объем информации.

Стрессовые ситуации, названные школьниками, включаются в список понятий Цветового теста отношений (модификация Тихомировой), направленного на изучение отношения школьника к различным ситуациям, его эмоционального состояния в учебном процессе.

#### Бланк анкеты

Фамилия, имя \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

1. Что ты знаешь о стрессе? \_\_\_\_\_

2. Что происходит в организме человека, когда он оказывается в стрессовой ситуации? \_\_\_\_\_

3. Меняется ли поведение человека в стрессовой ситуации? Если да, то как? \_\_\_\_\_

4. Часто ли ты оказываешься в ситуациях, которые заставляют тебя волноваться, переживать? Подчеркни один из ответов: часто, иногда, редко.

5. Перечисли, пожалуйста, те из них, которые происходят наиболее часто: \_\_\_\_\_

6. Представь, что твой приятель оказался в ситуации, которая его огорчила, расстроила. Что бы ты посоветовал ему сделать, чтобы изменить свое настроение? \_\_\_\_\_

7. Какие из перечисленных ситуаций могут тебя огорчить, расстроить, заставить волноваться (ранжируй в порядке значимости)

- Плохие оценки в школе;
- не понял учебный материал, хотя слушал внимательно учителя;
- ссора с родителями;
- несправедливость;
- насмешки одноклассников;
- ответы у доски, экзамены;
- отсутствие понимания со стороны родителей, учителей;
- отсутствие друзей;
- ссора с другом;
- (другое) \_\_\_\_\_

8. Доволен ли ты результатами обучения? Подчеркни один из ответов:

- да, доволен;
- не всегда, но часто;
- иногда;
- нет, недоволен.

9. Что мешает тебе учиться лучше? Подчеркни тот вариант ответа, который подходит тебе, или напиши свой:

- мне неинтересно;
- очень много задают;
- не понимаю, хотя стараюсь;
- трудность учебных предметов;
- учитель плохо объясняет учебный материал;
- дополнительные увлечения вне школы;
- отношение ко мне учителя;
- отношение ко мне одноклассников;
- несправедливые оценки, которые получаю;
- ничего;
- (другое) \_\_\_\_\_

10. У тебя есть любимые предметы в школе? Перечисли их.

11. Ты занимаешься в кружках, секциях? \_\_\_\_\_

Если да, то доволен ли ты результатами? \_\_\_\_\_

12. Закончи, пожалуйста, предложения:

Я огорчаюсь, переживаю, если \_\_\_\_\_

Боюсь, что если \_\_\_\_\_, то \_\_\_\_\_

Когда я волнуюсь, то \_\_\_\_\_

Меня радует, когда \_\_\_\_\_

Я буду учиться лучше, если \_\_\_\_\_

Я учусь для того, чтобы \_\_\_\_\_

## ЦВЕТОВОЙ ТЕСТ ОТНОШЕНИЙ А.М. ЭТКИНДА

**Источник.** *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2005. 384 с. [28].

**Обоснование для выбора методики.** Цветовой тест отношений (ЦТО) является клиническим диагностическим методом, предназначенным для изучения эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него людям и отражающим как сознательный, так и неосознаваемый уровень этих отношений.

**Описание методики.** Методической основой ЦТО является цветоассоциативный эксперимент, процедуры которого были специально разработаны в рамках создания этого теста. Он основывается на предположении о том, что характеристики невербальных компонентов отношений к значимым другим и себе самому отражаются в цветовых ассоциациях к ним. Согласно этому положению это позволяет выявить достаточно глубокие, в том числе и неосознаваемые, компоненты отноше-

ний, «минуса» при этом защитные механизмы вербальной системы сознания (Эткинд, 1983).

**Стимульный материал.** В цветовом тесте отношений используется набор цветовых стимулов М. Люшера (8-цветовой тест Люшера). Этот набор отличается компактностью и удобен в применении в детской практике. При относительно небольшом количестве стимулов в нем представлены основные цвета спектра (синий, зеленый, красный, желтый), два смешанных тона (фиолетовый, коричневый) и два ахроматических цвета (черный, серый). Каждый из цветов ЦТО обладает собственным ясно определенным (индивидуальным) эмоционально-личностным значением. И в ассоциациях с цветами действительно отражаются отношения детей к значимым для них людям и понятиям.

**Возрастной диапазон применения.** ЦТО как метод изучения отношений применим в работе с детьми начиная с 4,5–5-летнего возраста. Верхняя возрастная граница не определена.

**Процедура проведения методики.** В предварительной беседе и контакте с ребенком психолог составляет примерный список лиц, составляющих непосредственное окружение ребенка, а также значимых для ребенка лиц. Конкретное содержание списка зависит от задач исследования, от личности ребенка и т.п. Например, для детей старшего дошкольного возраста этот список может составлять следующий набор: дедушка, бабушка, тетя, соседка, брат, сестра, воспитательница, нянечка, друг и т.п. Нередко имеет смысл получить дополнительные сведения от самого ребенка. Крайне удачным представляется проведение методики СОМОР (Семаго, 1998) перед проведением исследования с применением ЦТО.

**Этап 1.** Перед ребенком на белом фоне на столе в случайном порядке раскладываются полукругом цветные карточки; желательно, чтобы они не наезжали друг на друга и находились прямо в поле зрения без отсветов и бликов от осветительных приборов. После этого ребенку дается инструкция.

**Инструкция 1.** «Посмотри, здесь расположены цветные кусочки. Сейчас ты будешь подбирать кусочек, подходящий к тому или иному человеку, к его характеру». Далее имеет смысл

выяснить, знает ли ребенок, что такое характер, и дать понять, что он будет подбирать «...цвет, подходящий именно к человеку, а не к его одежде, и не тот цвет, который человек любит надевать. Давай попробуем. Подбери цвет к характеру твоего друга...» (психолог называет имя ребенка). «Как тебе кажется, какой самый подходящий к его характеру?» После выбора ребенка, каким бы он ни был, психолог дает одобрительную оценку, замечая при этом, что каждый цвет может быть выбран столько раз, сколько нужно. После этого выбранная ребенком цветовая карточка кладется на свое место. Далее целесообразно называть ребенку значимых лиц для цветового выбора в порядке, обратном значимости лица для ребенка, т.е. наиболее значимые лица называются последними. В последнюю очередь ребенка просят выбрать цвет, подходящий к его собственному характеру. Все выборы, а также реакции ребенка на процедуру выбора фиксируются в соответствующем разделе протокола в цифровом виде. На протяжении работы необходимо еще раз напомнить, что выбранные цвета могут повторяться.

**Этап 2.** После завершения ассоциативной процедуры цветные карточки накрываются белым листком бумаги, и желателно некоторое время отвлечь ребенка каким-либо посторонним интересным занятием. Длительность подобного занятия не должна превышать 5–7 минут. Далее цветные карточки открываются (точно так же они должны находиться прямо в поле зрения без отсветов и бликов от осветительных приборов и желателно при том же уровне освещения) и цвета ранжируются ребенком в порядке предпочтения, начиная от самого приятного. Существует два варианта проведения ранжирования цветных карточек по предпочтению.

**Вариант 1. Инструкция 2А:** «Посмотри еще раз на эти цветные кусочки, какой из них кажется тебе самым приятным? Выбери только один». После сделанного ребенком выбора данная карточка убирается из поля зрения ребенка, а оставшиеся сдвигаются так, чтобы вновь образовать полукруг. Выбор ребенка фиксируется в соответствующем разделе протокола в крайней левой (первой) графе в цифровом виде. Инструкция продолжается: «А теперь выбери самый приятный из оставшихся». Выбор ребенка фиксиру-

ется в соответствующем разделе протокола в следующей (второй) графе в цифровом виде. Процедура выбора повторяется до тех пор, пока ребенок не сделает шесть выборов; перед ним, следовательно, останется только две карточки. Тогда ребенка просят выбрать «более приятную из двух оставшихся карточек». Оставшаяся карточка фиксируется в соответствующем разделе протокола в крайней правой графе в цифровом виде. Таким образом, психолог получает цифровой ряд, характеризующий цветоассоциативные предпочтения ребенка от наиболее приятного к наименее приятному. Данный вариант выбора цветов по предпочтению может быть использован для детей с повышенной инертностью, трудностями переключения на другой тип деятельности

**Вариант 2** (Инструкция и проведение первой части исследования аналогичны варианту 1.) **Инструкция 2Б:** «Посмотри еще раз на эти цветные кусочки, какой из них кажется тебе самым приятным? Выбери только один». После сделанного ребенком выбора данная карточка убирается из поля зрения ребенка, а оставшиеся сдвигаются так, чтобы вновь образовать полукруг. Выбор ребенка фиксируется в соответствующем разделе протокола в крайней левой (первой) графе в цифровом виде. Инструкция продолжается: «А теперь выбери самый приятный из оставшихся». Выбор ребенка фиксируется в соответствующем разделе протокола в следующей (второй) графе в цифровом виде. Процедура выбора повторяется до тех пор, пока ребенок не сделает четыре выбора; перед ним, следовательно, останется четыре цветных карточки.

**Инструкция 3:** «А теперь выбери из оставшихся самый неприятный, самый противный цвет». После сделанного ребенком выбора данная карточка убирается из поля зрения ребенка, а оставшиеся сдвигаются так, чтобы вновь образовать полукруг. Выбор ребенка фиксируется в соответствующем разделе протокола в крайней правой графе (наиболее неприятный цвет) в цифровом виде. Инструкция продолжается: «А теперь выбери самый неприятный, самый противный из оставшихся». Выбор ребенка фиксируется в соответствующем разделе протокола в следующей (левее от цифры, обозначающей самый неприятный цвет) графе в цифровом виде. Для оставшихся двух карточек инструкция

повторяется в виде: «А теперь выбери самый неприятный, самый противный из этих двух оставшихся». Выбор ребенка фиксируется в соответствующем разделе протокола в следующей (левее от цифры, обозначающей второй по «неприятности» цвет) графе в цифровом виде. Оставшаяся карточка фиксируется в соответствующем разделе протокола в единственной оставшейся пустой графе в цифровом виде. Таким образом, психолог также получает цифровой ряд, характеризующий цветоассоциативные предпочтения ребенка от наиболее приятного к наименее приятному.

Данный вариант выбора цветов по предпочтению может использоваться для детей, которым с самого начала трудно сделать тот или иной выбор. Такие дети часто говорят: «Все неприятные, нет приятных (хороших)», – и на протяжении всего обследования проявляют негативизм к процедуре выбора.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Анализ результатов и интерпретация результатов основываются на качественном анализе и формализованном (количественном) анализе (Бодалев, Столин, 1987).

**Формализованный анализ результатов.** Формальным показателем ЦТО является ранг цвета, ассоциируемого в раскладке по предпочтению с данным понятием. Таким образом, ранг цвета, относящийся к тому или иному понятию, представляет собой цифру, обозначающую место данного цвета (понятия или какого-либо лица) в раскладке по предпочтению. Эта цифра может изменяться от 1 (первое место в раскладке) до 8 (последнее место в раскладке). В некоторых методических пособиях этот показатель называется валентностью. То есть валентность измеряет позицию ассоциируемого цвета в индивидуальной цветовой ранжировке (раскладке) ребенка. Важным показателем является место, занимаемое данным ассоциируемым цветом по отношению к серому цвету. Серый цвет традиционно рассматривается как слабый, пассивный, изолирующий, разъединяющий в эмоциональном плане. Таким образом, он является как бы границей, отделяющей эмоционально значимое, эмоционально привлекательное, активное от эмоционально отвергаемого, пассивного, непринятого. Следовательно, ассоциируемые цвета и соответственно значи-

мые лица (понятия), помещаемые перед серым в индивидуальной раскладке, могут быть определены как входящие в группу более значимых понятий, лиц, чем лица (понятия), которые ребенок помещает за серым цветом. В протоколе предусмотрена квалификация ассоциируемых цветов в зависимости от того, с какой стороны по отношению к серому они находятся. В графе «Знак ранга» ставится «+», если соответствующий цвет находится слева от позиции серого цвета в раскладке. В графе «Знак ранга» ставится «-», если соответствующий цвет находится справа от позиции серого цвета в раскладке. При исследовании детей выявился интересный параметр цветоассоциативных реакций, который характеризует меру их сложности или, наоборот, стереотипности. С известной степенью оправданности данный параметр может служить показателем креативности ребенка. Данный параметр измеряется количеством разных цветов, выбранных в ассоциативных реакциях к определенному набору стимулов, и рассчитывается по формуле  $C = K/N$ , где  $C$  – сложность цветоассоциативных реакций,  $K$  – количество разных использованных в ассоциациях цветов,  $N$  – количество стимулов (в данном случае  $N$  равно 8) (Бодалев, Столин, 1987). Величина  $C$  прямо зависит от количества повторов в выборах цветов. По наблюдениям авторов, параметр  $C$  увеличивается с возрастом. В отдельных случаях малое  $C$  может свидетельствовать о негативизме по отношению к обследованию. Точно так же данные, получаемые с помощью ЦТО, могут быть оценены количественно с точки зрения субъективных представлений ребенка о его отношениях в кругу сверстников, одноклассников. Характер распределения рангов позволяет использовать процедуру оценки, применяемой в классическом варианте «живой» социометрии в упрощенной версии. По результатам выбора каждого ребенка для значимых сверстников (рангов соответствующих цветов) может быть построена социограмма, отражающая выборы, взаимные выборы и отвержения детей (Коломинский Я.Л., 1975, 1976).

**Качественный анализ цветоассоциативных ответов.** Важно отметить, что ответы в первую очередь следует расшифровывать целостно, в их взаимной связи друг с другом. Существенное диагностическое значение имеют пересечения ассоциаций, при которых

разные стимулы соотносятся с одним и тем же цветом. Это позволяет сделать предположение об их идентификации (например, аутоидентификации ребенка с одним из родителей). Чем выше уровень эмоциональной привлекательности, близости, симпатии в отношении ребенка к тому или другому из родителей, сверстников или педагогов, тем с более предпочитаемым цветом это лицо ассоциируется. Напротив, отвергаемое лицо (один из родителей, сверстников, взрослых) ассоциируется с цветами, занимающими в раскладке последние места (справа в цифровом ряду). Диагностически значимым является не только место (ранг), которое занимает цвет, но и сам этот цвет. Необходимо заметить, что непосредственное значение цвета в том виде, в котором оно используется в Цветовом тесте Люшера, а также в большинстве соответствующих пособий по диагностике с использованием значений выбираемых цветов, должно с особой осторожностью переноситься на трактовку субъективных ассоциаций детей. Личностные качества детей, особенно детей дошкольного возраста, еще не сформированы в той степени, которая предполагает устойчивые эмоционально-личностные значения для квалификации того или иного цвета. Поэтому полностью переносить эти характеристики, более подходящие для взрослых, чем для детей, на интерпретацию детских выборов не представляется нам достаточно корректным. Интересные результаты дает анализ цветового самообозначения ребенка – того цвета, с которым он ассоциирует сам себя. Чем меньше ранг этого цвета в раскладке, тем выше уверенность ребенка в себе, его самоуважение. Совпадение цветов, с которыми ребенок ассоциирует себя и одного из родителей (воспитателя детского сада, педагога класса), свидетельствует о наличии сильной связи с ним, значимости процесса идентификации. Существенно, где в цветовой раскладке находится цвет самообозначения перед цветами, с которыми ассоциируются значимые взрослые (я плохой – они хорошие) или между ними (отношения диссоциированы). Опыт использования ЦТО в комплексе с другими методиками позволяет характеризовать ЦТО не только как метод выбора, но во многих случаях и как один из немногих экспериментальных методов, пригодных для исследования эмоционально-личностной сферы ребенка.

**Значения восьми цветов и возможности применения теста Люшера для детей.** Результаты многочисленных исследований подтверждают тот факт, что дети воспринимают цвета иначе, чем взрослые, статистические распределения цветовых выборов детей значительно отличаются от таковых у взрослых (Г. Клар, 1976). Следовательно, необходимо говорить, что интерпретационные таблицы в том виде, в котором они приводятся в многочисленных пособиях по использованию теста Люшера, не могут быть применены для оценки эмоционально-личностной сферы ребенка. В то же время сам выбор цвета у отдельного ребенка в значительной степени постоянен до тех пор, пока отчетливо не изменяются характеристики личности. С возрастными изменениями выбор цвета у детей все больше уподобляется выбору взрослого. Среди зарегистрированных наблюдений можно отметить, что как у мальчиков, так и у девочек заметна склонность к красному и желтому. Наряду с этим дети, в основном девочки, показывают склонность к выбору фиолетового цвета, что может говорить о детской лабильности и неопределенности. Об особом педагогическом значении говорит тот факт, что травмированные дети из асоциальной среды, дети из многодетных семей и дети-беженцы часто выбирают в качестве «любимого» цвета коричневый, что может говорить о стремлении к безопасности, укреплению своего положения. В то же время новички в классе или тихие, замкнутые дети предпочитают серый. В настоящий момент не существует каких-либо значительных исследований по использованию теста Люшера с детьми в возрасте до 7–8 лет, не получены статистически оправданные выборки по предпочтению тех или иных выборов цветов детьми в зависимости от тех или иных факторов. Аналогично к цветовым выборам в детском возрасте не могут быть применимы даже немногие количественные оценки, которые разработаны к настоящему времени для взрослых (показатель суммарного отклонения, «вегетативный коэффициент» и т.п.). Точно так же для детей «не подходят» даже такие качественные характеристики, как «рабочая группа», «актуальные проблемы личности», напряженность внутриличностных конфликтов, тревоги и компенсации. В то же время, исходя из основного постулата М. Люшера, на котором

основывается сам тест, о постоянном, независимом от отношения испытуемого (в данном случае ребенка) значении цветов, мы считаем возможным использовать для детей общие символические значения отдельных цветов, их личностные характеристики, полученные с помощью шкал личностного дифференциала (Эткинд, 1983; Тимофеев, Филимоненко, 1990; Руководство по использованию восьмицветового теста Люшера, 1996). Еще раз подчеркнем, что данные символические значения и характеристики цветов могут отражать лишь общие тенденции и направленности еще только формирующейся личности ребенка, и не более того.

#### **Символическое значение цветов и их личностные характеристики**

1. Синий. Символизирует спокойствие, состояние покоя, потребность в отдыхе, эмоциональную стабильность и удовлетворенность, душевную привязанность, гармонию и умиротворение. Личностные характеристики цвета: честность, справедливость, невозмутимость, доброта и добросовестность.

2. Зеленый. Символизирует волевое усилие, напряжение и настойчивость, высокий уровень притязаний и самоуверенность, стремление к самовыражению, успеху и власти, деловитость, настойчивость и упорство в достижении целей, упрямство, энергичную защиту своих позиций. Самостоятельность, невозмутимость, черствость.

3. Красный. Символизирует силу воли, активность, доходящую в ряде случаев до агрессивности, стремление к успеху через борьбу, наступательность и властность, потребность действовать и расходовать силы, лидерство и инициативность, возбужденность. Личностные характеристики: отзывчивость, решительность, энергичность, напряженность, дружелюбность, уверенность, общительность, раздражительность, обаятельность, деятельность.

4. Желтый. Символизирует активность, стремление к общению и восприимчивость ко всему новому, освобожденность и оптимизм, радость и веселость, расслабленность и раскрепощенность, оригинальность и стремление к расширению своих возможностей. К личностным характеристикам относятся: разговорчивость, ответственность, открытость, общительность, энергичность.

5. Фиолетовый. Символическое значение: впечатлительность, эмоциональная выразительность, чувствительность, интуитивное понимание, зачарованность и мечтательность, восхищение и фантазии. Личностные характеристики: несправедливость, неискренность, эгоистичность, самостоятельность.

6. Коричневый. Олицетворяет комфорт телесных ощущений, стремление к уюту и спокойствию, физическую легкость и сенсорную удовлетворенность. Для коричневого цвета были получены такие личностные характеристики, как уступчивость, зависимость, спокойствие, добросовестность и расслабленность.

7. Черный. Символизирует в первую очередь отрицание, окончание чего-либо и отказ, отречение и неприятие, протест против чего или кого-либо. В предельной форме символизирует небытие. Личностные характеристики черного цвета: непривлекательность, молчаливость и замкнутость, упрямство, эгоистичность, независимость, враждебность и нелюдимость.

8. Серый. Символизирует нейтральность и «бесцветность», неучастие, социальную отгороженность, свободу от обязательств, неуравновешенность, вялость и расслабленность, неуверенность, не самостоятельность и пассивность.

## **ЦВЕТОВОЙ ТЕСТ ОТНОШЕНИЙ. МОДИФИКАЦИЯ Т.С. ТИХОМИРОВОЙ**

**Источник.** Тихомирова Т.С. Стрессоустойчивость школьника: знания × здоровье = успех (Технологии формирования в образовательном процессе). М.: ПСТМ, 2009. 124 с. [29].

**Обоснование для выбора методики.** Методика Цветового теста отношений (ЦТО) обнаруживает признаки эмоционального стресса, нервно-психической дезадаптации на ранних стадиях. Позволяет изучить стрессовые ситуации, характерные для каждого испытуемого, которые зависят от индивидуального восприятия одних и тех же событий и во многом обусловлены жизненным опытом. Модифицированный вариант имеет ряд преимуществ

перед другими. Например, использование метода беседы и анкетирования может дать «эффект засады», т.е. неосознаваемое стремление испытуемого выгладеть лучше, отвечать социальным нормам так, как того ожидают учителя или родители. Поэтому весьма эффективными являются в данном случае проективные, косвенные методики, помогающие получить информацию не только о известном слое сознания, но и о глубинных механизмах, реально управляющих поступками и состояниями.

Методической основой ЦТО является цветоассоциативный эксперимент. Он основывается на предположении о том, что характеристики невербальных компонентов отношений человека к значимым другим людям и к себе отражаются в его цветовых ассоциациях. Согласно этому предположению можно выявить достаточно глубокие, в том числе и неосознаваемые, компоненты отношений, минуя защитные механизмы вербальной системы сознания. В данном варианте ребенку предлагается выбрать цвет не только для некоторых значимых людей, но и для ситуаций, которые могут быть для него значимыми и которые были выявлены в процессе предварительного анкетирования. Пример таблицы приведен ниже.

В подростковом возрасте развивается личностная рефлексия, самосознание школьника. Восприятие будущего может быть стрессовым фактором. Негативное отношение к прошлому или настоящему свидетельствует о переживании стресса. Поэтому понятия «мое прошлое», «мое настоящее», «мое будущее» включены в тест.

В Цветовом тесте отношений используется набор цветовых стимулов (восемь цветов). Каждый из этих цветов обладает четко определенным (индивидуальным) эмоционально-личностным значением. В данной модификации особое значение приобретают группы понятий, объединенных одним цветом.

Карточки располагаются перед ребенком либо, в случае группового исследования, по верхнему краю классной доски. Под ними пишут номера цветов от 1 до 8. Каждому школьнику выдается бланк со списком понятий. Вначале подросток осуществляет цветоассоциативный выбор для каждого понятия. Номера выбранных

цветов проставляются в столбце рядом с понятием. Затем школьник делает однократный выбор цветов по предпочтению в соответствии с классической схемой проведения краткого восьмицветового варианта теста Люшера, номера цветов заносятся в строку «№ цвета» (табл. 14).

Определяются понятия, которые попадают в группы «Мое увлечение», «Интересное занятие», «Радость», а также «Страх», «Стресс», «Раздражение». Таким образом можно определить общее эмоциональное состояние подростка, структуру негативных и позитивных эмоциональных переживаний, а также выявить стрессовые события в прошлом и настоящем, восприятие будущего. Как и многие другие, личностно-ориентированные, в том числе проективные методики, данная модификация не стандартизирована в общепринятом понимании, но может стать надежным ориентиром в процессе формирования стрессоустойчивости.

Таблица 14

Бланк ЦТО (модификация Т.С. Тихомировой)

Понятие	Цвет	№ цвета							
Успех									
Неудача									
Мои одноклассники									
Математика									
Мое здоровье									
Радость									
Моя учеба									
Телепередачи									
Мой отец									
Люди									
Какой (какая) я сейчас									
Моя любовь									
Мой друг (моя подруга)									

Продолжение табл. 14

Понятие	Цвет	№ цвета					
Мое будущее							
Мой учитель							
Искусство							
Природа							
Моя мать							
Контрольная работа							
Мой любимый предмет							
<b>Окружающий мир</b>							
Мое настоящее							
Русский язык							
Мои одноклассники							
Моя семья							
Мое прошлое							
Компьютер							
Какой я (какая я) на самом деле							
Литературное чтение							
Мои оценки							
Наказание							
<b>Физкультура</b>							
Интересное занятие							
Страх							
Одиночество							
Экзамен							
Творчество							
Мои обязанности							
Музыка							
<b>Информатика</b>							
Соревнование							
Английский язык							
Школьный урок							

Окончание табл. 14

Понятие	Цвет	№ цвета					
Спорт							
Моя школа							
Танцы							
Домашние обязанности							
Мое увлечение							

### ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ЦВЕТОПИСЬ А.Н. ЛУТОШКИНА

**Источник.** *Набойкина Е.Л.* Сказки и игры с «особым» ребенком. СПб.: Речь, 2006. 144 с. [16].

**Обоснование для выбора методики.** Цветодиагностика эмоциональных состояний может применяться с 3–4-летнего возраста с целью изучения динамических особенностей личностных и групповых эмоциональных состояний, психологического климата группы, самочувствия личности в группе, для оценки воздействия различных ситуаций на ребенка, а также для выяснения влияния на эмоциональное самочувствие учащегося воздействий разных педагогов.

**Описание методики.** Методика разработана Е.Ф. Бажиным и А.М. Эткингом (1985) на основе метода цветочных выборов М. Люшера (1948), исследования которого заложили прочную основу применения цвета в практике психологической диагностики. Теоретической основой данной методики является представление о том, что отношение к тем или иным людям, событиям, объектам или явлениям отражается в цветочных ассоциациях к ним. То есть каждый цвет спектра является условным знаком определенного настроения: красный – восторженное; оранжевый – радостное, теплое; желтый – светлое, приятное; зеленый – спокойное, уравновешенное; синий – грустное; фиолетовый – тревожное, напряженное; черный – полный упадок, уныние; белый – символизирует ответ типа «трудно сказать».

Основным методическим инструментом цветодиагностики является дневник настроений, рабочая часть которого демонстрирует

их цветовой диапазон. Цветоматрица заполняется в начале и в конце каждого коррекционно-развивающего занятия.

**Инструкция:** «Выбери ту полоску, которая похожа на твое настроение в настоящее время».

#### **Обработка и интерпретация результатов методики**

Интерпретация результатов производится в двух вариантах. Первичная оценка – по представленности и соотношению цветов. Выделяются общие цветовые синдромы, дающие картину настроений во всей группе, и зональные (групповые) цветовые синдромы. По своему содержанию синдромы могут оцениваться следующим образом:

- 1) позитивно-стимулирующие (цвета верхней части спектра);
- 2) умеренные, стабилизирующие (цвета средней части спектра);
- 3) негативные, астеничные (нижняя часть спектра);
- 4) напряженные (представлены противоположные по значению цвета);
- 5) «ковровые» (пестрота цветов, отсутствие единства в настроениях).

Более глубокий анализ – вторичная обработка цветоматрицы – требует квантификации полученных данных: числового преобразования оценок. Оценка символизирует интенсивность выраженности эмоциональных состояний: красный +3 балла; оранжевый +2 балла; желтый +1 балл; зеленый 0 баллов; синий –1 балл; фиолетовый –2 балла; черный –3 балла; белый 0 баллов. Таким образом, каждый цвет в цветоматрице можно заменить числовыми данными.

**Анализ полученных данных** возможен в нескольких вариантах:

1. Исследуется вертикальный столбец в цветоматрице. Он символизирует эмоциональное состояние перед началом занятия (в конце занятия). Условный его показатель А высчитывается по каждому вертикальному столбцу в матрице по формуле:  $A = \sum((+) - (-)) \times n$ , где  $\sum(+)$  – сумма всех положительных баллов,  $\sum(-)$  – сумма всех отрицательных баллов,  $n$  – количество человек. Данный показатель служит определенным критерием деятельности психолога. Он отражает общее эмоциональное настроение группы детей. По нему взрослый может в некоторой степени

судить о том, смог ли он своим воздействием на детей вызвать у них чувство эмоционального благополучия, которое отражается в хорошем настроении у детей (А со знаком «+»). Либо, наоборот, следствием общения психолога и группы стало чувство эмоционального дискомфорта, выражающееся в неудовлетворительном, тревожном настроении (А со знаком «-»).

2. Исследуется представленность цветов у всех членов Т-группы в течение определенного периода времени (на протяжении реализации программы). В этом случае можно говорить об общих цветовых синдромах, т.е. о преобладании определенных настроений у детей за данный период. Таким образом, исследуется влияние на эмоциональную атмосферу в группе макрофакторов – каких-либо значимых событий, наиболее понравившихся занятий. Динамика эмоциональных состояний детей в процессе реализации программы представлена графически.

3. Проводится анализ горизонтального столбца цветоматрицы – смена настроений отдельного ребенка. Учитываются представленность цветов, словесные пояснения ученика. Это дает возможность психологу (педагогу) глубже узнать ребенка, выявить наиболее важные факторы, влияющие на его эмоциональное состояние, а следовательно, найти оптимальные цветовые варианты воздействия на ребенка. Применение методики выполняет исследовательскую функцию. Методика рекомендуется для практических психологов, учителей, воспитателей.

## **ОЦЕНКА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ШКОЛЬНИКОВ УЧИТЕЛЕМ**

**Источник.** Тихомирова Т.С. Стрессоустойчивость школьника: знания × здоровье = успех (Технологии формирования в образовательном процессе). М.: ПСТМ, 2009. 124 с. [29].

**Обоснование для выбора методики.** Диагностика стрессоустойчивости на основе выявленных критериев: мотивационного, рефлексивного, эмоционально-волевого, коммуникативного.

Под стрессоустойчивостью понимается обобщенное свойство личности, которое характеризует способность человека противостоять стрессовым факторам, сохраняя высокую эффективность жизнедеятельности и здоровый эмоциональный тонус.

Исходя из определения стрессоустойчивость имеет двойственный характер и включает деятельностный и личностный уровни. Например, есть школьники, которые показывают высокие результаты в учебной деятельности, достигаемые ценой неадекватных усилий на фоне высокого уровня напряженности, утомления, сильных эмоциональных реакций. В этом случае на личностном уровне может быть выработана система защиты от дистрессового состояния.

Мотивационный компонент считается ведущим в системе осознанного регулирования. Цель деятельности, принятая школьником, формируется на основе актуализации потребностей, мотивации. С достижением цели соотносится уровень притязаний, который задается способностями, темпераментом, самооценкой, наличием дальних перспектив личности и содержанием образа будущего. Показателями высокой стрессоустойчивости является устойчивая мотивационная структура, характеризующаяся стойкими познавательными интересами. В направленности стрессоустойчивого школьника преобладает внутренняя мотивация (мотивы самореализации, удовлетворенности от выполняемой деятельности, результатов обучения).

У школьников с низкой стрессоустойчивостью преобладает внешняя мотивация. В стрессовых ситуациях учебного процесса для них характерна реакция сознательного ухода от проблем, обучение на основе мотивов избегания наказания и неудачи. Активность, познавательная мотивация, удовлетворенность учебными отношениями и результатами учебной деятельности, адекватный или несколько завышенный уровень притязаний свидетельствуют о благополучии школьника.

Целенаправленная деятельность требует от школьника выбора средств, которые будут способствовать достижению цели, и оценки своих возможностей. Преодоление возникающего стресса предполагает знание особенностей его протекания, способов

преодоления. Повышению эффективности учебной деятельности способствует оптимальное состояние школьника, которое создается определенным уровнем стресса. Решение этой задачи обеспечивается за счет развитых рефлексивных способностей.

Феномен «рефлексия» проявляется совокупностью многообразных оценок и самооценок школьника, от которых зависит успешность обучения и которые содержат информацию об особенностях самого школьника, о социальном окружении, об условиях и о способах деятельности. Благодаря этому оценки и самооценки становятся инструментом управления и регуляции деятельности, механизмами стрессоустойчивости.

Способность человека не только реагировать на стрессовую ситуацию, но и прогнозировать ее возможные последствия может как предотвращать стресс, так и способствовать его возникновению. У стрессоустойчивого школьника в результате рефлексивного самоанализа возникает уверенность в том, что он преодолеет трудности, побуждающая к активному действию, преодолению себя и обстоятельств, поиску и реализации способов самоутверждения.

Показателями стрессоустойчивости в рефлексивном компоненте определены: оптимистичность, уверенность в себе, адекватность и устойчивость самооценки, самостоятельность, ответственность, креативность

В стрессогенных условиях образовательного процесса эмоциональное благополучие школьника и эффективность образовательного процесса связаны с его способностью регулировать эмоциональные реакции и состояния, т.е. со сформированностью эмоционально-волевой сферы. Высокая стрессоустойчивость функционирует на основе развитой саморегуляции, основанной на знаниях природы эмоциональных состояний, способов регуляции неблагоприятных состояний и умениях их использовать на практике. Стрессоустойчивый школьник умеет адекватно проявлять свои эмоции. Показателями стрессоустойчивости являются эмоциональная устойчивость, адекватная тревожность, такие волевые качества, как целеустремленность, самоконтроль.

Коммуникативные качества школьников проявляются в их поведении, взаимоотношениях с окружающими.

**Отметьте индивидуальные особенности школьника.**

**1. Мотивационный компонент:**

- занимается с интересом;
- умеет ставить перед собой конкретные учебные цели и знает, как их достичь;
- способен сосредоточиться на задаче и не отвлекаться в процессе ее решения;
- испытывает потребность в похвале учителя;
- сохраняет работоспособность в течение всего урока;
- проявляет заинтересованность в хорошей отметке;
- редко пропускает занятия без уважительной причины;
- проявляет большой интерес к следующим предметам:

не любит следующие предметы:

другие индивидуальные особенности:

**2. Рефлексивный компонент:**

- ставит перед собой реальные (нереальные) цели;
- имеет хорошо развитые аналитические способности;
- умеет анализировать свои ошибки;
- умеет анализировать чужие ошибки;
- умеет преодолевать неожиданные препятствия;
- проявляет творческую активность в учебной деятельности;
- задает вопросы, может обратиться с просьбой к учителю;
- прислушивается к замечаниям, старается их учесть;
- понимает требования учителя и старается их выполнять;
- другие индивидуальные особенности:

**3. Эмоционально-волевой компонент:**

- умеет сдерживать свои эмоции;
- при возникновении учебных трудностей прикладывает усилия для их преодоления;
- настойчив, начатое дело доводит до конца;

- владеет собой в различных ситуациях учебной деятельности;
- в своих промахах обвиняет других;
- преобладающий эмоциональный фон на уроке: пониженный, агрессивный, тревожный, радостный, лабильный (часто меняющийся по знаку), спокойный;
- демонстрирует адекватные эмоциональные реакции;
- индивидуальные особенности:

**4. Коммуникативный компонент:**

- доброжелателен;
- активен в общении со сверстниками;
- терпим к другим мнениям;
- часто сам провоцирует конфликты;
- имеет друзей в классе;
- уважительно относится к учителям, одноклассникам;
- другие индивидуальные особенности:

**«ТЕСТ РУКИ» Э. ВАГНЕРА**

**Источник.** 1С: Дошкольная психодиагностика: Руководство по использованию психодиагностических методик психологами дошкольных образовательных учреждений // под ред. А.Н. Гусева. М.: Агентство «1С-Персонал», 2009 [26].

**Обоснование для выбора методики.** В исследовании проблем воспитания детей и подростков важное место занимает проблема агрессивности. В психологической литературе многими авторами отмечается, что агрессивность создает значительные трудности в социализации детей и играет значительную роль в отклоняющемся поведении молодых людей. «Тест руки» Э. Вагнера был опубликован в 1962 г. и предназначен для прогноза открытого агрессивного поведения. К настоящему времени накоплен

определенный опыт применения «Теста руки» в отечественной практической психологии. Данная методика может быть использована как одна из наиболее простых и информативных для диагностики нарушений поведения. Методику можно использовать начиная с младшего школьного возраста.

**Процедура тестирования.** Стимульные карточки для тестирования представляют девять стандартных изображений кистей рук. Десятая карточка пустая. Карточки предъявляются испытуемому в определенной последовательности в конкретной фиксированной позиции (рис. 2).



Рис 2. Стимульный материал к «Тесту руки» Э. Вагнера

**Инструкция для испытуемого:** «Опишите: что, по Вашему мнению, делает эта рука?» При затруднении с ответом испытуемому предлагается ответить на другой вопрос: «Что, по Вашему мнению, делает человек, которому принадлежит рука? Назовите все варианты, которые Вы можете представить». Пустая карта предъявляется с инструкцией: «Представьте какую-нибудь руку и опишите те действия, которые она может выполнять». Испытуемый может рассматривать карточку в любом положении. В случае неточного или неоднозначного ответа испытуемого просят пояснить его содержание. Карточку разрешается поворачивать и держать при ответе в любой позиции, выбранной испытуемым. Психолог отмечает латентное время реакции на предъявляемые стимульные карточки. Ответы заносятся в регистрационный бланк (табл. 15).

**Обработка данных и анализ результатов.** При обработке полученных данных в «Тесте руки» выделяются следующие основные оценочные категории:

1. *Агрессия (Аг).* Это ответы, в которых рука представляется как нападающая, ранящая, приносящая ущерб, агрессивно доминирующая или активно хватаящая другое лицо или предмет. Например, «дающая пощечину», «ударяющая», «дающая шлепок ребенку», «крадущая» и т.п.

2. *Директивность (Дир).* Эта категория включает ответы, в которых рука представляется как ведущая, разрушающая или иным образом оказывающая влияние на другое лицо. Она может включать такие ответы, в которых рука представляется как общающаяся, однако это общение является вторичным по отношению к намерению сказать. Это активное влияние на ход действий другого лица, т.е. «проповедь», «обучение», «дача указаний». Ответы этой категории отражают чувство превосходства по отношению к другим людям.

3. *Страх (С).* Ответы этой категории отражают страх перед возмездием. Они уменьшают вероятность явного агрессивного поведения. Категория страха включает ответы, в которых рука представляется в виде жертвы собственной агрессии. Рука представляется как пытающаяся предотвратить физическое насилие, направленное на ее владельца. Примерами могут быть: «рука, душащая меня», «выражающая просьбу: пожалуйста, не бейте меня», «поднятая в страхе, чтобы защитить себя». Отказ от агрессии означает страх перед возмездием.

4. *Аффектация (Аф).* Эта категория включает ответы, в которых рука представляется делающей аффективный жест или аффективно благожелательный жест. Руки представляются предлагающими (не просящими и не получающими) дружбу или помощь другим. Примерами могут служить следующие: «привет», «пожатие рук», «добро пожаловать», «похлопывающая собачку», «протянутая на оказание помощи ребенку». Хотя большинство ответов включает прямое и непосредственное общение (и могут быть смешаны с ответами категории «Коммуникация»), все они характеризуются, прежде всего, благожелательным отношением и связаны

с аффектацией. Ответы, подсчитанные по категории «Аф», отражают повышенную способность к активной социальной жизни. Они отражают желание субъекта сотрудничать с другими в целях разделения аффектации.

5. *Коммуникация (Общение, Ком)*. В категорию входят ответы, в которых рука общается или делает попытку общаться с лицом, которое представляется равным или превосходящим коммуникатора. Предполагается, что коммуникатор нуждается в аудитории больше, чем аудитория нуждается в нем, или что между коммуникатором и аудиторией существует взаимная симметричная связь. В этих ответах совершенно очевидно то, что коммуникатор желает обратной связи и принятия, желает быть принятым своей аудиторией. В этих ответах подразумевается «желание разделить трудности», «желание быть понятым и принятым», «передача информации», «жестикуляция при разговоре». Очень важно, чтобы ответы категории «Дир» четко дифференцировались от ответов категории «Ком». Коммуникация, имеющая место в «Дир», является вторичной по отношению к желанию оказать активное воздействие на аудиторию. Для сравнения может быть рассмотрено «проповедование» (Дир) и «попытка договориться» (Ком).

6. *Зависимость (Зв)*. Эта категория включает ответы, в которых рука активно или пассивно ищет поддержки или помощи со стороны другого лица. Звучат темы «необходимости доброжелательного отношения со стороны других лиц». В категорию включены такие ответы, в которых рука подчиняет себя другим лицам. Наиболее показательным ответом этой категории является «приветствующая рука». Психологическое значение этого ответа лучше всего понять следующим образом: чем больше таких ответов, тем больше субъект чувствует, что другие должны ему время, внимание, ответственность. Зависимость в этом контексте не нуждается в равном бессилии и неспособности. Это активный поиск поддержки и внимания и помощи от превосходящего по силе и по власти другого лица. Примеры: «просьба», «отдание чести», «просьба о помощи», «клятва говорить только правду», «рука ребенка, хватающаяся за кого-нибудь, чтобы не потерять равновесия» и т.п.

7. *Напряжение (Напр)*. К этой категории относятся ответы, в которых рука затрачивает определенную энергию, но практически ничего не достигает. Энергия прилагается для того, чтобы поддержать себя. В этих ответах характерны переживания тревоги, напряжения, дискомфорта. Примеры: «рука дрожит», «сжатый в гневе кулак», «нервно сжимает руки», «стремится удержать эмоции», «сдерживает волнение» и т.п.

8. *Экспозиционизм (Экс)*. Эта категория включает ответы, в которых рука проявляет себя тем или иным способом. Рука участвует в каком-то экспозиционистском акте или нарочито проявляет себя. Примеры: «показывает кому-нибудь руку», «любуется ногтями», «играет на пианино», «танцует», «женщина протягивает руку, чтобы привлечь к себе внимание». Эти тенденции к действию являются экспозиционистскими по своему характеру.

9. *Калечность (Кл)*. Эта категория включает руки, которые представляются как деформированные, поврежденные, ущербные. Примеры: «сломанный большой палец», «сломанное запястье», «рука больного и умирающего человека», «согнутая рука», «физически искаленная рука». Эти ответы отражают чувство физической неадекватности.

10. *Активный безличный ответ (А-б) – моторная активность*. Эта категория включает ответы, отражающие тенденции к действию, в которых рука изменяет свое физическое положение или сопротивляется силе тяжести. Пример: «продевать нитку в иголку», «писать», «доставать что-нибудь», «подбирать маленький предмет», «собирать что-нибудь».

11. *Безличный пассивный ответ (П-б) – пассивность*. Эта категория включает ответы, отражающие безличные тенденции к действию, в которых рука не изменяет физическое положение или пассивно подчиняется силе тяжести. Примеры: «лежит, отдыхая», «спокойно вытянутая», «роняет что-то», «ждет».

12. *Описание (О)*. Эта категория включает ответы, которые являются скорее физическим описанием руки. У испытуемого могут быть определенные «настроения», связанные с рукой, однако никаких ассоциаций с тенденцией к действию

или кинестетических ассоциаций не наблюдается. Примеры: «красивая рука», «некрасивая рука».

13. *Галлюцинации (Гл)*. Эта категория включает ответы воображаемого, галлюцинаторного, невероятного, необычного содержания. В этих ответах содержание и контуры рисунка игнорируются. Примеры: «большая черепаха», «голова смерти», «рука судьбы».

14. *Отказ от ответа (Отк)*. Человек не может дать ответ на карточку.

Обработка результатов тестирования включает несколько последовательных **этапов**:

*Подсчет общего количества ответов*. Формализация каждого ответа в соответствии с четырнадцатью оценочными категориями. Подсчет общего количества ответов каждой категории (см. оценочные категории). Вычисление процента ответов каждой категории по отношению к общему количеству ответов. Результаты вносятся в таблицу 15.

Таблица 15

### Регистрационный бланк «Теста руки» Э. Вагнера

Оценочные категории	11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	111	112	113	114	Сумма ответов
Количество ответов															
%															100

После заполнения таблицы осуществляется расчет следующих коэффициентов:

Склонность к открытому агрессивному поведению:

$АП = (Аг + Дир) - (Аф + Ком + Зв)$  или  $АП = (Аг + Дир) - (Аф + Ком + Зв + С)$ .

Степень личностной дезадаптации:  $ЛД + Напр + Кл + С$ .

Тенденция к уходу от реальности:  $УР = О + Гл + Отк$ .

Наличие психопатологии:  $П = ЛД + 2УР$ .

Коэффициент коммуникативности-агрессивности:

$К = ИЗК/З/ИЗА/Д$ .

Итоговые значения агрессивности/директивности:

$ИЗА/Д = (Аг + Дир)$ .

Итоговые значения коммуникативности/зависимости:

$ИЗК/З = (Ком + Зв)$ .

Если  $К$  (коэффициент коммуникативности-агрессивности)  $> 1$ , то можно сделать вывод, что испытуемый не является агрессивным устремленным. Его агрессивность может существовать лишь потенциально – в формах страха или зависимости, в форме самоагрессии. Если  $К < 1$ , то агрессивность явно обнаруживается как тенденция или реальность поведения.

**Интерпретация результатов** может основываться на следующих принципах:

1. Интерпретация результатов «Теста руки» исходит из того, что ответы испытуемого, зависящие от особенностей его восприятия и интерпретации стимульного материала, отражают психосоциальный мир, в котором он живет (реальный или воображаемый). Изображение рук – это проекции, своего рода экран, на который испытуемый проецирует свои потребности, мотивы, страхи, конфликты. Какие страхи или желания проявятся очевидно во внешнем поведении, а какие останутся нереализованным потенциалом, вопрос неоднозначный и не допускает явной интерпретации. Это обусловлено сложной структурой взаимосвязи личностных переменных и общими ограничениями проективных тестов. Однако по возможности прогнозировать реальное поведение «Тест руки» превосходит многие проективные методики. Тем не менее наиболее обоснованный прогноз возможен в отношении внешнего проявления агрессивности. Результаты по остальным оценочным категориям и предложенным формулам (см. обработку результатов) надежнее использовать для выдвижения гипотез и в комплексе с результатами других психодиагностических методик.

2. Все тенденции, выявляемые «Тестом руки», взаимосвязаны и предопределяют друг друга. Этот принцип вводит понятие соотношения ответов различных категорий и предполагает перевод абсолютного количества ответов каждой категории в проценты. Таким образом, для интерпретации результатов имеет значение

не столько количество ответов определенного типа, сколько его соотношение с количеством ответов других типов.

3. Интерпретация результатов качественно зависит от употребляемых в ответах частей речи. Глаголы, используемые в ответах, отражают истинные, характерные для субъекта тенденции к действию. Глагол, употребляемый вместе с существительным, обозначающим лицо, совершающее действие (особенно если это лицо отличается от обследуемого полом и возрастом), отражает, скорее всего, желаемое, но по какой-либо причине сдерживаемое человеком действие. Прилагательные, используемые в ответах без глаголов («сильная рука», «легкая кисть» и др.), отражает реакцию субъекта на воздействия окружающей среды, а не его собственные глубинные тенденции.

Показатель общего количества ответов свидетельствует о степени психофизической активности личности и направленности тенденций к действию. Количество ответов менее 15 отражает низкий уровень психофизической активности испытуемого. 15–25 ответов могут быть включены в средний диапазон. 26–40 ответов говорят о высоком уровне активности. Более 40 ответов, скорее всего, свидетельствует о гиперактивности.

Процентное соотношение ответов по каждой оценочной категории отражает «вес» каждой из оценочных категорий среди других. Чем выше процент ответов определенной категории, тем выше вероятность ее проявления в поведении испытуемого, тем проще активизируется данное психическое явление.

Высокий процент категорий «Аг» и «Аф» отражает тенденцию к открытому агрессивному поведению, нежелание приспособляться к социальному окружению. Эти две категории объединяет отсутствие стремления учитывать чувства, права и намерения других, Эти отношения не предполагают межличностных взаимоотношений сотрудничества.

Высокий процент ответов категории «Ком» является признаком высокой коммуникативности. Отсутствие этой категории свидетельствует о стремлении к структурированию и формализации взаимоотношений с людьми. Незначительный процент по данной категории свидетельствует о низкой коммуникативности.

Ответы категории «Зв» отражают потребность в помощи и поддержке со стороны других людей. Испытуемый, дающий такие ответы, считает других людей обязанными нести ответственность за него и за обоюдные действия. Высокий процент по категории «Зв», как правило, сопровождается сильнейшим чувством обиды за свое подчиненное положение. Ответы категорий «Аг», «Аф», «Ком», «Зв» отражают тенденции, связанные с социализацией личности. Эти ответы отражают конформность к социальному окружению и вероятность открытого агрессивного поведения. Важно не только оценить, сколько у человека ответов «Аг» и «Дир», а что этому противостоит, так как детерминантой открытого агрессивного поведения является не столько наличие развитых агрессивных тенденций, сколько недоразвитие установок социального сотрудничества. Соответственно, склонность к открытому агрессивному поведению оценивается путем сравнения тенденций, отражающих готовность к агрессивному поведению, и тенденций, предполагающих кооперацию:

$$АП = (Аг + Дир) - (Аф + Ком + Зв).$$

Как правило, категории, входящие в данную формулу, в норме вбирают в себя около 50% ответов. Склонность к открытому агрессивному поведению принято подсчитывать в баллах, а не в процентах. Если  $АП = 0$ , то можно предположить, что человек склонен к агрессии с теми, кого больше знает. Чужие люди «включают» в нем механизм самоконтроля, и человек справляется с агрессией (контролирует). Начиная с  $АП = +1$  можно говорить о реальной вероятности проявления агрессии, и чем выше балл, тем выше вероятность открытого агрессивного поведения. Если  $АП < -1$ , то вероятность проявления агрессии существует, но только в особо значимых ситуациях. Чем больше абсолютная величина  $АП$ , тем меньше вероятность открытой агрессии даже в особо значимых случаях.

Оценочные категории «Экс» и «Кл» не используются для оценки склонности к открытому агрессивному поведению, поскольку их роль в этом отношении непостоянна.

Высокий процент ответов категории «Экс» (особенно у мужчин) тесно коррелирует с истероидными чертами личности,

с потребностью «быть в центре событий». Отсутствие ответов этой категории отражает сниженную потребность в самопроявлении. Категория «Экс» выше у представителей таких профессий, как актеры, и тех, кого можно назвать «профессиональными коммуникаторами» (психологи, учителя, врачи, юристы). Считается, что люди, у которых склонность к открытому агрессивному поведению сочетается с показателем «Экс», легче поддаются психокоррекционной работе.

Высокий процент ответов категории «Кл» отражает склонность к ипохондрии, а возможно, и реальные проблемы со здоровьем. Отсутствие ответов данной категории свидетельствует, скорее, о легкомысленном и бездумном отношении к своему физическому состоянию.

Высокий процент ответов категории «О» характерен для невротиков и шизоидов, а также для людей «художественного» типа. Выраженность данной категории свидетельствует об эмоциональной амбивалентности, склонности к раздумыванию, осмысливанию, переживанию, построению мысленных структур вместо реальных действий. Незначительный процент ответов данной категории свидетельствует о неразвитости воображения и творческого мышления.

Категория «Напр» отражает свойство личности, которое обычно называют «тревожностью» или «нейротизм» (по Айзенку). Высокий процент ответов «Напр» свидетельствует об эмоциональной неустойчивости человека. Тревожные люди обычно имеют повышенное нервное напряжение в различных ситуациях. Эмоциональная устойчивость личности может быть отражена низким значением «Напр».

Малый процент (до 30%) безличных («А-б»+«Б-п») ответов отражает сниженный интерес к социуму, а также повышенную восприимчивость, гиперчувствительность и тревожность. При интерпретации «Теста руки» важно понимать, что психическая жизнь нормального человека является сложной и насыщенной, поэтому диагностическая картина должна включать все выделенные категории (кроме «Гл» и «Отк»). Отсутствие каких-либо оценочных категорий свидетельствует о недостаточном со-

держательном разнообразии и слабой дифференцированности внутреннего мира человека.

## ГРАФИЧЕСКАЯ МЕТОДИКА «КАКТУС» М.А. ПАНФИЛОВОЙ

**Источник.** Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М.: ГНОМид, 2001. 160 с. (В помощь психологу) [21].

**Обоснование для выбора методики.** Графические методики применяются в комплексе с классическими тестами и основными методами психологии (наблюдение, эксперимент и др.). Комплексное применение позволяет заинтересовать испытуемого и настроить его на совместную работу (мотивационная помощь), получить более общую характеристику личности и отметить возможные проблемы (ориентированная помощь), подтвердить данные других тестов (уточняющая помощь).

Графическая методика «Кактус» предназначена для работы с детьми старше трех лет. Благодаря этой методике можно увидеть состояние эмоциональной сферы ребенка (и взрослого), отметить наличие агрессивности, ее направление, интенсивность, наличие тревоги, страха.

При проведении диагностики испытуемому выдаются лист белой бумаги стандартного размера А4 и простой карандаш. Возможен вариант с использованием карандашей восьми «люшеровских» цветов, в этом случае при интерпретации учитываются соответствующие показатели теста Люшера.

**Инструкция.** «На листе белой бумаги нарисуй кактус – такой, какой ты себе представляешь».

Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются. В таблице 16 приводятся примеры интерпретации детских рисунков кактуса.

Таблица 16

Примеры интерпретации детских рисунков кактуса

Рисунки	Интерпретация
 <p>Рис. 3</p>	<p>Рисунок мальчика 7 лет. Агрессивно-тревожный кактус. Наличие агрессии, импульсивности, тревоги, интроверсии, стремлений к лидерству и домашней защите</p>
 <p>Рис. 4</p>	<p>Рисунок мальчика 8 лет. Агрессивно-одинокий кактус. Наличие агрессивности, демонстративности, интроверсии, чувства одиночества; отсутствие стремления к домашней защите</p>
 <p>Рис. 5</p>	<p>Рисунок мальчика 7 лет. Агрессивно-испуганный кактус. Наличие агрессивности, импульсивности, неуверенности в себе, зависимости, скрытности, осторожности, тревожности, интроверсии, стремления к домашней защите</p>
 <p>Рис. 6</p>	<p>Рисунок девочки 8 лет. Добрый экстравертированный кактус. Наличие женственности, экстраверсии, стремления к домашней защите, чувства семейной общности; отсутствие агрессии</p>

Окончание табл. 16

Рисунки	Интерпретация
 <p>Рис. 7</p>	<p>Рисунок мальчика 7 лет. Агрессивно-экстравертированный кактус. Наличие агрессивности, демонстративности, открытости, оптимизма, экстраверсии, стремлений к лидерству и домашней защите</p>
 <p>Рис. 8</p>	<p>Рисунок девочки 9 лет. Добрый интровертированный кактус. Наличие чувства семейной общности, стремления к домашней защите, женственности, интроверсии; отсутствие агрессии</p>

После завершения рисунка ребенку в качестве дополнения можно задать вопросы, ответы на которые помогут уточнить интерпретацию:

1. Этот кактус домашний или дикий?
2. Этот кактус сильно колется? Его можно потрогать?
3. Кактусу нравится, когда за ним ухаживают, поливают его, удобряют?
4. Кактус растет один или с каким-то растением по соседству? Если растет с соседом, то какое это растение?
5. Когда кактус вырастет, что в нем изменится?

Еще раз хочется обратить внимание на осторожность в выводах после обработки данного теста. Ведь, кроме учета изобразительных навыков, детских стереотипов, возрастных особенностей, на образ

рисунка может повлиять ситуация, например наличие дома кактуса определенной формы, недавно прочитанная книга о кактусах пустыни и прочее. Не забывайте, что этот тест, как и другие графические методики, эффективен только в комплексе с основными, классическими методами

При **обработке результатов** принимаются во внимание данные, соответствующие всем графическим методам, а именно: пространственное положение; размер рисунка; характеристики линий; сила нажима на карандаш.

Кроме того, учитываются специфические показатели, характерные именно для данной методики: характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, женственный и т.д.); характеристика манеры рисования (прорисованный, схематичный и пр.); характеристика иголок (размер, расположение, количество).

В рисунке могут проявиться следующие качества испытуемых:

**Агрессия** – наличие иголок, особенно их большое количество. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу иголки отражают высокую степень агрессивности. **Импульсивность** – отрывистые линии, сильный нажим. **Эгоцентризм, стремление к лидерству** – крупный рисунок в центре листа. **Зависимость, неуверенность** – маленький рисунок внизу листа. **Демонстративность, открытость** – наличие выступающих отростков, необычность форм. **Скрытность, осторожность** – расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса. **Оптимизм** – использование ярких цветов, изображение «радостных» кактусов. **Тревога** – использование темных цветов, преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии. **Женственность** – наличие украшения, цветов, мягких линий, форм. **Экстравертированность** – наличие других кактусов, цветов. **Интровертированность** – изображен только один кактус. **Стремление к домашней защите, чувство семейной общности** – наличие цветочного горшка, изображение домашнего кактуса. **Стремление к одиночеству** – изображен дикорастущий кактус, пустынный кактус.

Таблица 17

### Протокол проведения и анализ теста «Кактус»

Ф.И. ребенка \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Краткая обработка графической информации	Вывод
<b>1. Пространственное положение, размер рисунка</b>	
Рисунок в центре	Нормальный уровень самооценки, отсутствие неудовлетворенности своим положением и каких-либо особенных притязаний
Крупный рисунок (чем крупнее, тем более выражено)	Эгоцентризм, стремление к лидерству, настаивание на своем мнении как единственно верном
Маленький рисунок, расположенный внизу листа (чем ниже, тем более выражено)	Неуверенность в себе, зависимость
Рисунок расположен сверху (чем выше, тем более выражено)	Высокий уровень самооценки
Сдвиг влево (чем сильнее, тем более выражено)	Интровертированность
Сдвиг вправо (чем сильнее, тем более выражено)	Экстравертированность
<b>2. Характеристики линий и силы нажима на карандаш</b>	
Сильный нажим на карандаш, прерывистость линий, использование внутренней штриховки (чем больше, тем сильнее выражено)	Склонность к импульсивности, тревожности, подавленности настроения
Форма кактуса простая	Нет ярко выраженных отклонений в ту или иную сторону
Форма кактуса замысловатая, причудливая и витиеватая (чем больше, тем сильнее выражено)	Демонстративность и наигранность характера
Расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса	Скрытность, осторожность, замкнутость, малообщительность, уклончивость, предосторожность
Использование темных цветов в варианте с цветными карандашами	Тревожность

Продолжение табл. 17

Краткая обработка графической информации	Вывод
Изображение «радостных» кактусов, использование ярких цветов в варианте с цветными карандашами	Оптимизм
Наличие мягких линий и форм	Женственность, мягкость
Тонкие линии, определенная «легкость» нажима, свобода линий в рисунке, присутствие элементов, придающих кактусу привлекательность	Покладистый, мягкий характер личности, чувство юмора, положительный настрой, открытость
<b>3. Характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, женственный и т.д.)</b>	
Изображение дикорастущего, пустынного, некультурного кактуса	Отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества осознанно выбранное или вынужденное
Наличие цветочного горшка на рисунке, изображение домашнего кактуса	Стремление к домашней защите, домашнему уюту, чувство семейной общности
Кактус «растет» на рисунке «из ниоткуда», т.е. отсутствует даже малейшая основа	В реальности нет опоры в виде домашнего уюта, имеет проблемы с близкими людьми и подсознательно чувствует неприятие, отторжение, нехватку домашней защищенности.
Наличие на рисунке других кактусов или цветов	Экстравертированность
На рисунке изображен только один кактус	Интровертированность
<b>4. Характеристика манеры рисования (прорисованный, схематичный и пр.)</b>	
Отрывистые линии, сильный нажим	Импульсивность
Наличие украшений, цветов	Женственность, мягкость
Наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм	Демонстративность, открытость
<b>5. Характеристика иголок (размер, расположение, количество)</b>	
Наличие иголок, особенно их большое количество. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу (чем сильнее и больше, тем более выражено)	Высокая степень агрессивности, враждебности

Окончание табл. 17

Краткая обработка графической информации	Вывод
Умеренное количество и длина иголок	Определенного рода защита от окружающей среды, необходимая для сохранения целостности личности
<b>6. Наличие «деток» на кактусе</b>	
«Детки» на кактусе (чаще всего «детки» встречаются на «домашних» кактусах)	Внутрисемейные отношения эмоционально благоприятные, стремление к созданию семьи
<b>7. Отношение к заданию</b>	
Интерес к заданию, воодушевление, отдельные радостные реплики ребенка	Благоприятное психоэмоциональное состояние ребенка на момент обследования
Наличие мягких линий и форм, украшений, цветов	Женственность, мягкость
<b>8. Присутствие дополнительных элементов</b>	
Надписи, подписи под рисунками, пояснения, а также другие животные, растения и т.д.	

При интерпретации рисунков обязательно учитывается изобразительный опыт «художника». Наличие или отсутствие изобразительных навыков, использование стереотипов, шаблонов, возрастные особенности – все это существенно влияет на диагностический портрет личности.

## МЕТОДИКА РЕГИСТРАЦИИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ «РЕБЕНОК ГЛАЗАМИ ВЗРОСЛОГО»

**Источник.** Романов А.А. Направленная игротерапия агрессивности у детей: альбом диагностических и коррекционных методик. М.: Плэйт, 2001. С. 12–17 [25].

**Обоснование для выбора методики.** Определение уровня выраженности и структуры агрессивного поведения у ребенка.

**Процедура исследования.** В регистрационном бланке отмечаются ситуационные формы проявления ребенком агрессии,

частота проявления выражается по шкале от 0 до 4 баллов. Выраженность ситуационно-личностных агрессивных реакций определяется по общему количеству баллов по 19 признакам.

Таблица 18

**Бланк методики регистрации проявления агрессии  
«Ребенок глазами взрослого»**

Ф.И. \_\_\_\_\_ Возраст ребенка \_\_\_\_\_

Признаки проявления агрессивности у ребенка	Как проявляется агрессивность	Частота проявления				
		0 нет	1 иногда	2 часто	3 почти всегда	4 всегда
1. Вегетативные признаки	Краснеет (бледнеет) в состоянии раздражения (гнева)	0	1	2	3	4
	Облизывает губы в состоянии раздражения, гнева	0	1	2	3	4
2. Внешние проявления агрессивности	Кусает губы в состоянии раздражения Сжимает кулаки в состоянии раздражения, гнева	0	1	2	3	4
	Сжимает губы, кулаки, когда обижают	0	1	2	3	4
	Тревожное напряжение разрешается гневом	0	1	2	3	4
3. Длительность агрессии	После агрессивной реакции не успокаивается >15 мин	0	1	2	3	4
	После агрессивной реакции не успокаивается в течение 30 мин	0	1	2	3	4

Продолжение табл. 18

Признаки проявления агрессивности у ребенка	Как проявляется агрессивность	Частота проявления				
		0 нет	1 иногда	2 часто	3 почти всегда	4 всегда
4. Чувствительность к помощи взрослого	Помощь взрослого не помогает ребенку овладеть собственной агрессией	0	1	2	3	4
	Помощь взрослого не помогает ребенку успокоиться	0	1	2	3	4
	Замечания в словесной форме не тормозят проявления вербальной агрессии	0	1	2	3	4
	Замечания в словесной форме не тормозят проявления физической агрессии	0	1	2	3	4
5. Особенности отношения к собственной агрессии	Чувство неприязни к другим не корректируется извне	0	1	2	3	4
	Ребенок говорит, что поступил «плохо», но все равно продолжает вести себя агрессивно	0	1	2	3	4
	Ребенок не воспринимает собственные агрессивные действия как таковые	0	1	2	3	4
6. Недостаточность в проявлении гуманных чувств	Стремится делать назло другим	0	1	2	3	4
	Проявляет безразличие к страданиям других	0	1	2	3	4
	Стремится причинить другому страдание	0	1	2	3	4

Продолжение табл. 18

Признаки проявления агрессивности у ребенка	Как проявляется агрессивность	Частота проявления				
		0 нет	1 иногда	2 часто	3 почти всегда	4 всегда
7. Реакция на новизну	Новизна (непривычность обстановки) не тормозит проявления агрессивности	0	1	2	3	4
	В новой, незнакомой обстановке проявляет агрессивные реакции	0	1	2	3	4
8. Реакция на ограничение	При попытке удерживать в состоянии гнева яростно сопротивляется	0	1	2	3	4
9. Реактивность (чувствительность к агрессии других)	Проявляет агрессивные реакции первым	0	1	2	3	4
	Первым отнимает игровой предмет, игрушки у другого ребенка	0	1	2	3	4
	Проявляет агрессивные реакции на действия других	0	1	2	3	4
	Толкается, когда обижают	0	1	2	3	4
	Бьет других детей, если ребенка случайно толкнули	0	1	2	3	4
10. Чувствительность к присутствию других	Щиплется на глазах у всех	0	1	2	3	4
	Толкает сверстника на глазах у всех	0	1	2	3	4
	Ситуация совместной деятельности провоцирует агрессивное поведение у ребенка	0	1	2	3	4

Продолжение табл. 18

Признаки проявления агрессивности у ребенка	Как проявляется агрессивность	Частота проявления				
		0 нет	1 иногда	2 часто	3 почти всегда	4 всегда
11. Физическая агрессия, направленная на предмет	Ломает постройку на глазах у всех	0	1	2	3	4
	Ребенок стремится разорвать игровую предметную карточку, книжку	0	1	2	3	4
	Ребенок бросает предмет об стенку	0	1	2	3	4
	Ребенок стремится бросить мяч в другого человека сильнее, чем это требуется по правилам игры	0	1	2	3	4
	Отрывает руки, ноги кукле	0	1	2	3	4
12. Агрессия, направленная на сверстников	Толкает других детей в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
	Походя ударяет встречных	0	1	2	3	4
	Бьет других детей в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
	Ударяет детей и внезапно успокаивается	0	1	2	3	4
	Стремится ткнуть в глаз (пальцем, предметом)	0	1	2	3	4
	Кусает других детей в состоянии раздражения	0	1	2	3	4

Продолжение табл. 18

Признаки проявления агрессивности у ребенка	Как проявляется агрессивность	Частота проявления				
		0 нет	1 иногда	2 часто	3 почти всегда	4 всегда
13. Агрессия, направленная на себя	Просит себя стукнуть еще раз	0	1	2	3	4
	Берет на себя вину за других	0	1	2	3	4
	Рвет на себе волосы	0	1	2	3	4
	Щиплет себя в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
	Кусает себя в состоянии раздражения	0	1	2	3	4
14. Агрессия, направленная на взрослого (в раннем и дошкольном возрасте)	Бьет родителей по руке за то, что они не дают кидать игрушки	0	1	2	3	4
	Бьет чужого взрослого по руке за то, что он не дает разбрасывать игрушки	0	1	2	3	4
	Тянет взрослого за волосы только при нарастании утомления или переутомления	0	1	2	3	4
	В состоянии пониженного настроения бьет чужого взрослого кулачком	0	1	2	3	4
	Царапает взрослого	0	1	2	3	4
	Беспричинное недоброжелательное отношение к члену семьи	0	1	2	3	4
	Бьет больно ногой бабушку	0	1	2	3	4

Окончание табл. 18

Признаки проявления агрессивности у ребенка	Как проявляется агрессивность	Частота проявления				
		0 нет	1 иногда	2 часто	3 почти всегда	4 всегда
15. Вербальная агрессия	Говорит обидные слова детям	0	1	2	3	4
	Говорит обидные слова взрослым	0	1	2	3	4
	Говорит нецензурные слова детям	0	1	2	3	4
	Говорит нецензурные слова взрослым	0	1	2	3	4
16. Агрессивность в виде угрозы	Замахивается, но не ударяет другого	0	1	2	3	4
17. Агрессия, направленная на животных	Щиплет кошку	0	1	2	3	4
	Выкручивает хвост кошке	0	1	2	3	4
	Специально наступает на лапы собаке	0	1	2	3	4
18. Агрессия разных видов направленности	Агрессия (физическая, словесная, скрытая, в виде угроз), направленная на все окружающее (предметы, близких людей, сверстников)	0	1	2	3	4
19. Неупорядоченные проявления агрессии	Плюется в состоянии раздражения	0	1	2	3	4

### Обработка и интерпретация результатов методики

После работы с методикой проводится балльная оценка уровня агрессии (суммируются все баллы):

- 1-й уровень – от 0 до 65 баллов: у ребенка нет опасности закрепления ситуативно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических; ребенок самостоятельно овладевает собственной агрессивностью;
- 2-й уровень – от 65 до 130 баллов: есть опасность закрепления агрессивных реакций как патохарактерологических, ребенку требуется помощь в овладении собственным поведением;

- 3-й уровень – от 130 до 195 баллов: ребенку требуется значительная психолого-педагогическая и медикаментозная помощь в овладении агрессивностью как расстройством поведения и эмоций;
- 4-й уровень – от 195 до 260 баллов: психолого-педагогическая помощь взрослого почти не оказывает влияние на агрессивное поведение, требуется медикаментозная помощь.

### ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ АГРЕССИВНОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Источник.** *Нагибина Н.Л., Смирнова Т.П.* Психологическая коррекция агрессивного поведения детей: практическое руководство. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 160 с. (Серия «Психологический практикум».) [17].

**Обоснование для выбора методики.** Определение уровня выраженности агрессивности у ребенка старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

**Описание методики.** Необходимо вести наблюдение за поведением ребенка в течение полугода или попросить близких ребенка, как правило, родителей оценить частоту выраженности критериев за указанный период.

#### Критерии агрессивности

1. Часто (чаще по сравнению с поведением других детей, окружающих ребенка) теряют контроль над собой.
2. Часто спорят, ругаются с детьми и взрослыми.
3. Намеренно раздражают взрослых, отказываются выполнять просьбы взрослых.
4. Часто винят других в своем «неправильном» поведении и ошибках.
5. Завистливы и мнительны.
6. Часто сердятся и прибегают к дракам.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** О ребенке, у которого в течение шести и более месяцев одновременно устойчиво проявлялись 4 критерия, можно говорить как о ребенке, обладающем агрессивностью как качеством личности, и таких детей можно называть агрессивными.

### ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ АГРЕССИВНОСТИ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

**Источник.** *Нагибина Н.Л., Смирнова Т.П.* Психологическая коррекция агрессивного поведения детей: практическое руководство. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 160 с. (Серия «Психологический практикум».) [17].

**Обоснование для выбора методики.** Определение уровня выраженности агрессивности у подростка 11–15 лет.

**Описание методики.** Необходимо вести наблюдение за поведением ребенка в течение полугода или попросить близких ребенка, как правило, родителей оценить частоту выраженности критериев за указанный период.

#### Критерии агрессивности

1. Угрожают другим людям (вербально, взглядом, жестом).
2. Иницируют физические драки.
3. Используют в драке предметы, которые могут ранить.
4. Физически жестоки по отношению к людям и животным (намеренно делают больно).
5. Воровство по отношению к человеку, который не нравится.
6. Намеренная порча имущества.
7. Шантаж, вымогательство.
8. Отсутствие дома ночью без разрешения родителей.
9. Побег из дома.
10. Не ходит в школу, либо выгнали из школы.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** В данной возрастной категории качеством агрессивности обладают

дети, у которых в течение шести и более месяцев одновременно проявляются как минимум 3 критерия.

## МЕТОДИКА «СТРАХИ В ДОМИКАХ»

А.И. ЗАХАРОВА, М.А. ПАНФИЛОВОЙ

**Источник.** Методика разработана А.И. Захаровым и М.А. Панфиловой [5; 21].

**Обоснование для выбора методики.** Выявление и уточнение преобладающих видов страхов у детей старше 3 лет.

**Процедура проведения исследования.** Методика проводится в процессе индивидуальной работы с ребенком. Данная методика подходит в тех случаях, когда ребенок еще плохо рисует или не любит рисовать (хотя такое задание даже не интересующиеся рисованием дети принимают обычно с удовольствием). Взрослый рисует контурно два дома (на одном или на двух листах): черный и красный. И потом предлагает расселить в домики страхи из списка (взрослый называет по очереди страхи).

**Инструкция для ребенка:** «В черном домике живут страшные страхи, а в красном – не страшные. Помоги мне расселить страхи из списка по домикам». Ты боишься: 1) когда остаешься один; 2) нападения; 3) заболеть, заразиться; 4) умереть; 5) того, что умрут твои родители; 6) каких-то детей; 7) каких-то людей; 8) мамы или папы; того, что они тебя накажут; 10) Бабы Яги, Кощея Бессмертного, Бармалея, Змея Горыныча, чудовища (у школьников к этому списку добавляются страхи невидимок, скелетов, Черной руки, Пиковой Дамы – вся группа этих страхов обозначена как страхи сказочных персонажей); 11) перед тем как заснуть; 12) страшных снов (каких именно); 13) темноты; 14) волка, медведя, собак, пауков, змей (страхи животных); 15) машин, поездов, самолетов (страхи транспорта); 16) бури, урагана, наводнения, землетрясения (страхи стихии); 17) когда очень высоко (страх высоты); 18) когда очень глубоко (страх глубины); 19) в тесной маленькой комнате, помещении, туалете,

переполненном автобусе, метро (страх замкнутого пространства); 20) воды; 21) огня; 22) пожара; 23) войны; 24) больших улиц, площадей; 25) врачей (кроме зубных); 26) крови (когда идет кровь); 27) уколов; 28) боли (когда больно); 29) неожиданных резких звуков, когда что-то внезапно упадет, стукнет (боишься, вздрагиваешь при этом); 30) сделать что-либо не так, неправильно (плохо – у дошкольников); 31) опоздать в сад (школу); 32) чего-то другого.

Записывать нужно те страхи, которые ребенок поселил в черный домик, т.е. признал, что он боится этого. У детей постарше можно спросить: «Скажи, ты боишься или не боишься...»

Беседу следует вести неторопливо и обстоятельно, перечисляя страхи и ожидая ответа «да» – «нет» или «боюсь» – «не боюсь». Повторять вопрос о том, боится или не боится ребенок, следует только время от времени. Тем самым избегается наводка страхов, их произвольное внушение. При стереотипном отрицании всех страхов просят давать развернутые ответы типа «не боюсь темноты», а не «нет» или «да». Взрослый, задающий вопросы, сидит рядом, а не напротив ребенка, не забывая его периодически подбадривать и хвалить за то, что он говорит все как есть. Лучше, чтобы взрослый перечислял страхи по памяти, только иногда заглядывая в список, а не зачитывая его.

После выполнения задания ребенку предлагается закрыть черный дом на замок (нарисовать его), а ключ выбросить или потерять. Данный акт успокаивает ребенка, актуализирующего свои страхи.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Анализ полученных результатов заключается в том, что экспериментатор подсчитывает страхи в черном доме и сравнивает их с возрастными нормами. Суммарные ответы ребенка объединяются в несколько групп по видам страхов. Если ребенок в трех случаях из четырех-пяти дает утвердительный ответ, то этот вид страха диагностируется как имеющийся в наличии. Из 31 вида страхов, выделенных автором, у детей наблюдается от 6 до 15. У городских детей возможное количество страхов доходит до 15 (табл.19).

Таблица 19

## Среднее количество страхов у детей

Возраст	Число страхов		Возраст	Число страхов	
	Мальчики	Девочки		Мальчики	Девочки
3	9	7	9	7	10
4	7	9	10	7	10
5	8	11	11	8	11
6	9	11	12	7	8
7 дошк.	9	12	13	8	9
7 шк.	6	9	14	6	9
8	6	9	15	6	7

**ПРОЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА  
ИЗУЧЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ  
А.М. ПРИХОЖАН**

**Источник.** Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. С. 265–290. (Серия «Библиотека педагога-практика».) [22].

**Обоснование для выбора методики.** Определение уровня школьной тревожности детей младшего школьного возраста.

**Описание методики.** Проективная методика разработана А.М. Прихожан на основе методики Е. Amen (Amen E.W., Renison N., 1954). Методика предназначена для учащихся 6–9 лет. Экспериментальный материал – 2 набора по 12 картинок размером 18×13 см в каждом. Набор «А» предназначен для девочек, набор «Б» – для мальчиков (см. стимульный материал методики – табл. 19, 20). Номера картинок ставятся на обороте рисунка. Методика проводится с каждым испытуемым индивидуально. Требования к проведению стандартны для проективных методик. Перед началом работы дается общая инструкция. Кроме того, перед некоторыми рисунками даются дополнительные инструкции.

**Инструкция:** «Сейчас ты будешь придумывать рассказы по картинкам. Картинки у меня не совсем обычные. Посмотри, на них нет лиц. Все – и взрослые, и дети – нарисованы без лиц (предъявляется картинка № 1). Это сделано специально, для того чтобы интереснее было придумывать. Я буду показывать тебе картинки, их всего 12, а ты должен будешь придумать, какое у мальчика (девочки) на каждой картинке настроение и почему у него (нее) такое настроение. Ты знаешь, что настроение отражается у нас на лице. Когда у нас хорошее настроение, лица у нас веселые, радостные, счастливые, а когда плохое – г рустные, печальные. Я покажу тебе картинку, а ты мне расскажешь, какое у мальчика (девочки) лицо – веселое, грустное или какое-нибудь еще, и объяснишь, почему у него (нее) такое лицо».

Выполнение задания по картинке 1 рассматривается как тренировочное. В ходе его можно повторять инструкцию, добиваясь того, чтобы ребенок ее усвоил. Затем последовательно предъявляются картинки 2–12. Перед предъявлением каждой повторяются вопросы: «Какое у девочки (мальчика) лицо? Почему у него (нее) такое лицо?» Перед картинками 2, 3, 5, 6, 10 ребенку предварительно предлагается выбрать одного из персонажей-детей и рассказать о нем. Все ответы детей фиксируются.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Оцениваются ответы на 10 картинках (2–11). Картинка 1 – тренировочная. Картинка 12 выполняет «буферную» функцию и предназначена для того, чтобы ребенок закончил выполнение задания позитивным ответом. Вместе с тем следует обратить внимание на редкие случаи (по нашим данным, не более 5–7%), когда ребенок на 12-ю карточку дает отрицательный ответ. Такие случаи требуют дополнительного анализа и должны рассматриваться отдельно. Общий уровень тревожности вычисляется по «неблагополучным» ответам испытуемых, характеризующим настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное. Тревожным можно считать ребенка, давшего 7 и более подобных ответов из 10. Сопоставляя ответы испытуемого с его интерпретацией картинки, а также анализируя выбор героя на картинках с несколькими детьми (например, на картинке 6 – выбирает ли он ученика на первой парте, решившего задачу, или ученика

на второй парте, не решившего ее), можно получить богатый материал для качественного анализа данных.

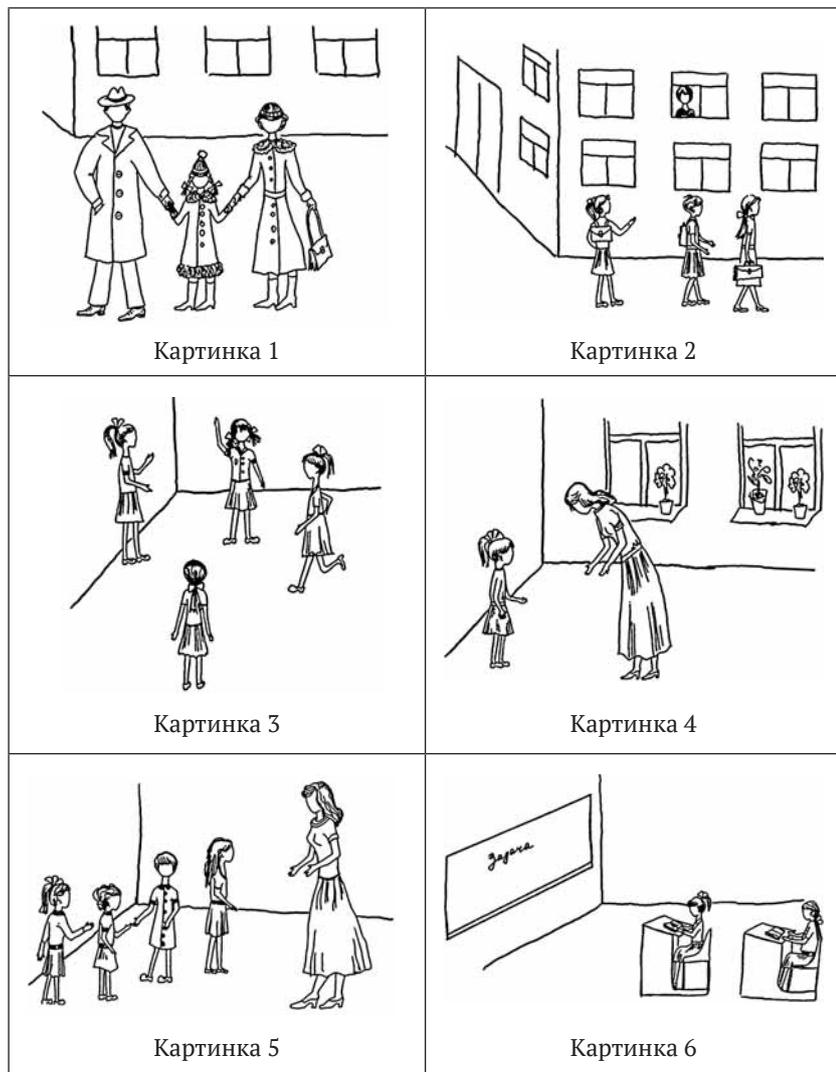


Рис. 9. Стимульный материал для проективной методики изучения школьной тревожности А.М. Прихожан. Набор «А»

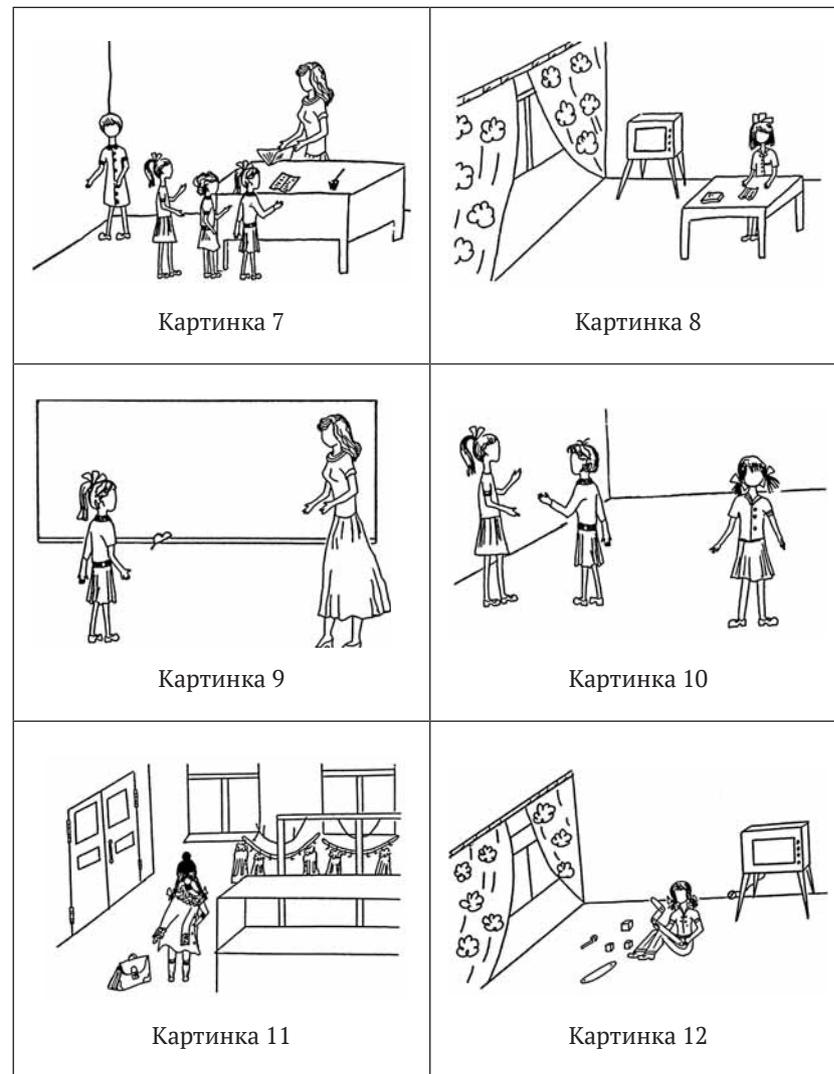


Рис. 9. Стимульный материал для проективной методики изучения школьной тревожности А.М. Прихожан. Набор «А» (окончание)

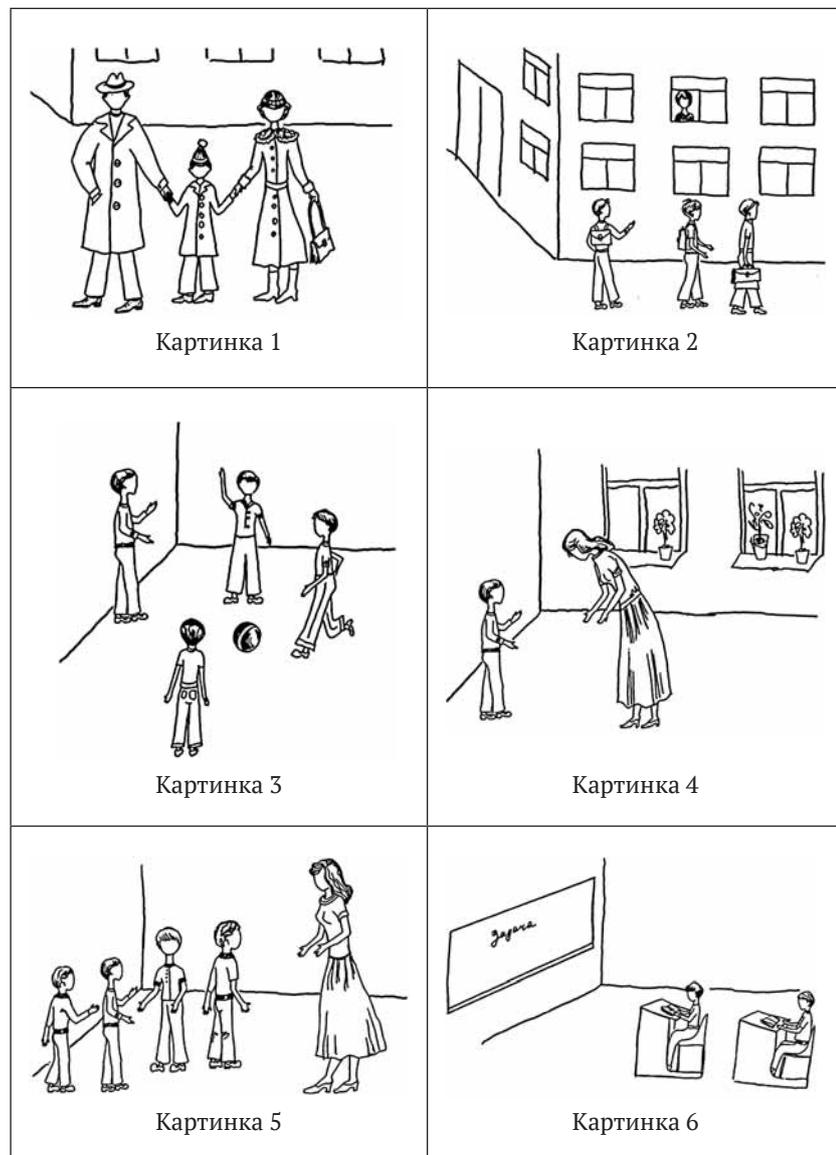


Рис. 9. Стимульный материал для проективной методики изучения школьной тревожности А.М. Прихожан. Набор «Б»

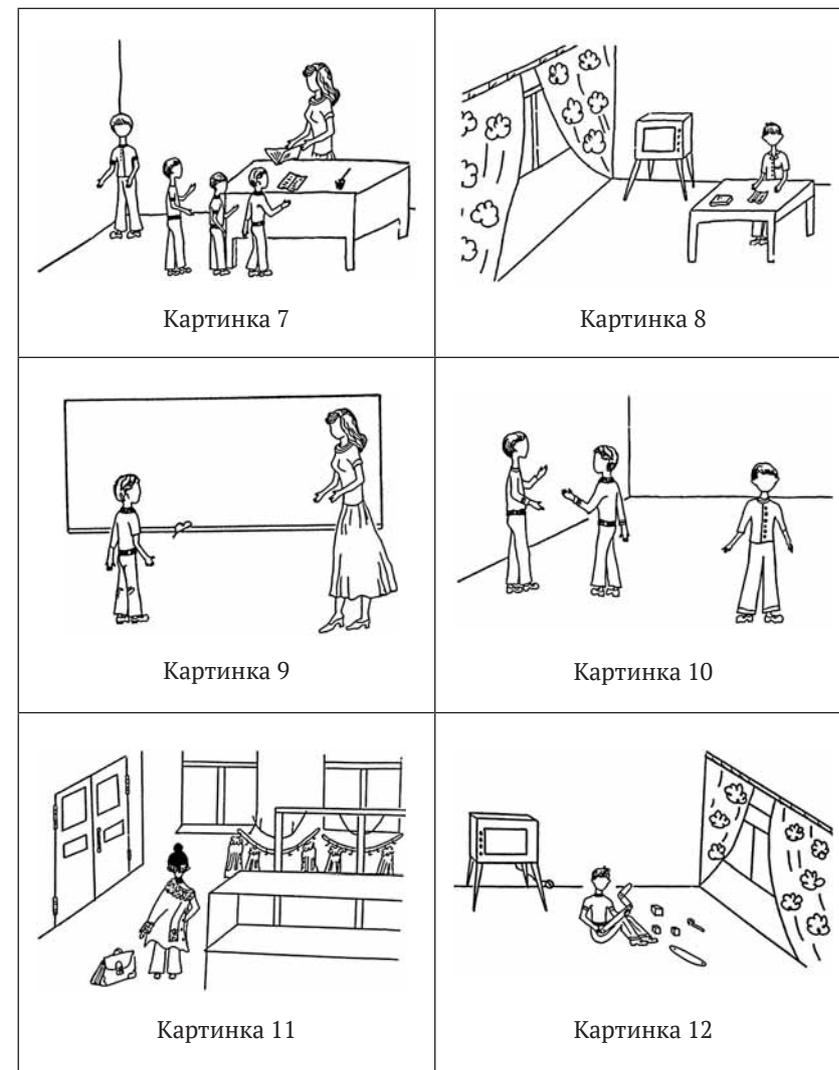


Рис. 9. Стимульный материал для проективной методики изучения школьной тревожности А.М. Прихожан. Набор «Б» (окончание)

## ШКАЛА ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 10–16 ЛЕТ

**Источник.** Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. С. 242–252. (Серия «Библиотека педагога-практика».) [22].

**Обоснование для выбора методики.** Настоящая шкала тревожности была разработана А.М. Прихожан в 1980–1983 гг. по принципу «Шкалы социально-ситуационного страха, тревоги» О. Кондаша. Достоинствами шкал такого типа является то, что, во-первых, они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу, и, во-вторых, в меньшей степени зависят от умения школьников распознавать свои переживания, чувства, т.е. от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний.

Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Бланк содержит необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и содержание методики. **Инструкция (на первой странице бланка):** «На следующих страницах перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни (табл. 20). Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх. Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4 – в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, обведи цифру 0.

Если она немного тревожит, беспокоит тебя, обведи цифру 1.

Если беспокойство и страх достаточно сильны и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, обведи цифру 2.

Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, обведи цифру 3.

При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе обведи цифру 4.

Проверни страницу.

(На второй странице инструкция продолжается).

Твоя задача – представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна. Что означает каждая цифра ,написано вверху и внизу страницы». (Далее следует текст методики.)

Таблица 20

**Бланк шкалы личностной тревожности  
для учащихся 10–16 лет. Форма «А»**

Ситуация	Нет	Немного	Достаточно	Значительно	Очень
Перейти в новую школу					
Отвечать у доски					
Оказаться среди незнакомых ребят					
Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах					
Слышать заклятия					
Разговаривать с директором школы					
Сравнивать себя с другими					
Учитель смотрит по журналу, кого бы спросить					
Тебя критикуют, в чем-то упрекают					
На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)					
Видеть плохие сны					
Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету					
После контрольной, теста учитель называет отметки					
У тебя что-то не получается					

Продолжение табл. 20

Ситуация	Нет	Немного	Достаточно	Значительно	Очень
Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна					
На тебя не обращают внимания					
Ждешь родителей с родительского собрания					
Тебе грозит неуспех, провал					
Слышать смех за своей спиной					
Не понимать объяснений учителя					
Думаешь о том, чего ты сможешь добиться в будущем					
Слышать предсказания о космических катастрофах					
Выступить перед зрителями					
Слышать, что какой-то человек «наводит порчу» на других					
С тобой не хотят играть					
Проверяются твои способности					
На тебя смотрят как на маленького					
На экзамене тебе достался 13-й билет					
На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос					
Оценивается твоя работа					
Не можешь справиться с домашним заданием					
Засыпать в темной комнате					
Не соглашаешься с родителями					
Берешься за новое дело					
Разговаривать со школьным психологом					
Думать о том, что тебя могут сглазить					
Замолчали, когда ты подошел (подошла)					

Окончание табл. 20

Ситуация	Нет	Немного	Достаточно	Значительно	Очень
Слышать страшные истории					
Спорить со своим другом (подругой)					
Думать о своей внешности					
Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах					

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Распределение пунктов шкалы по указанным выше субшкалам представлено в таблице 21. Ключ является общим для обеих форм.

Таблица 21

#### Ключ к методике личностной тревожности для учащихся 10–16 лет

Субшкала	Пункты шкалы
Школьная тревожность	1, 5, 7, 11, 12, 16, 19, 28, 30, 34
Межличностная тревожность	2, 9, 15, 18, 22, 24, 26, 32, 36, 38
Самооценочная тревожность	3, 6, 8, 13, 17, 20, 25, 29, 33, 39
Магическая тревожность	4, 10, 14, 21, 23, 27, 31, 35, 37, 40

При обработке ответ на каждый из пунктов шкалы оценивается количеством баллов, соответствующим округленной при ответе на него цифре. Подсчитывается общая сумма баллов по шкале в целом и отдельно по каждой субшкале. Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку. Первичная оценка переводится в шкальную (табл. 22–27). В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка (стены). Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы учащихся соответствующего возраста и пола. Результат, полученный по всей шкале, интерпретируется как показатель общего уровня тревожности, по отдельным субшкалам – отдельных видов тревожности.

Таблица 22

**Перевод баллов в стены. Общая тревожность**

Половозрастные группы (результаты в баллах)				
Стены	10–11 лет		12 лет	
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
1	0–33	0–26	0–34	0–26
2	34–40	27–32	35–43	27–32
3	41–48	33–39	44–50	33–38
4	49–55	40–45	51–58	39–44
5	56–62	46–52	59–66	45–50
6	63–70	53–58	67–74	51–56
7	71–77	59–65	75–81	57–62
8	78–84	66–71	82–89	63–67
9	85–92	72–77	90–97	68–73
10	93 и более	78 и более	98 и более	74 и более

Таблица 23

**Перевод баллов в стены. Школьная тревожность**

Половозрастные группы (результаты в баллах)				
Стены	10–11 лет		12 лет	
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
1	0–8	0–7	0–2	0–7
2	9–11	8–10	3–5	8–9
3	12–13	11–12	6–7	9–10
4	14–16	13–14	8–10	11–12
5	17–18	15–16	11–12	13
6	19–20	17–18	13–15	14–15
7	21–22	19–20	16–17	16
8	23–25	21–22	18–20	17–18
9	26–27	23–24	21–22	19–20
10	28 и более	25 и более	23 и более	21 и более

Таблица 24

**Перевод баллов в стены. Самооценочная тревожность**

Половозрастные группы (результаты в баллах)				
Стены	10–11 лет		12 лет	
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
1	0–10	0–7	0–9	0–5
2	11	8–9	10–11	6–7
3	12–13	10	12–13	8
4	14	11–12	14–16	9–10
5	15–16	13	17–18	11–12
6	17–18	14–15	19–20	10–11
7	19	16–17	21–22	13–14
8	20–21	18	23–24	15
9	22–23	19–20	25–27	16–17
10	24 и более	21 и более	28 и более	18 и более

Таблица 25

**Перевод баллов в стены. Межличностная тревожность**

Половозрастные группы (результаты в баллах)				
Стены	10–11 лет		12 лет	
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
1	0–8	0–7	0–8	0–8
2	9	8	9–10	9
3	10	9	11–12	10
4	11	10	13–14	11–12
5	12–13	11–12	15	13
6	14	13	16–17	14–1
7	15	14	18–19	16
8	16–17	15	20–21	17–18
9	18	16	22–23	19
10	19 и более	17 и более	24 и более	20 и более

Таблица 26

**Перевод баллов в стены. Магическая тревожность**

Половозрастные группы (результаты в баллах)				
Стены	10–11 лет		12 лет	
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
1	0–7	0–6	0–7	0–4
2	8	7	8–9	5–6
3	9–10	8–9	10–11	8–10
4	11–12	10	12–13	8–9
5	13–14	11–12	14–15	10
6	15–16	13	16–17	11–12
7	17–18	14	18–20	13
8	19–20	15–16	21–22	14–15
9	21–22	17	23–24	16
10	23 и более	18 и более	25 и более	17 и более

На основании полученной шкальной оценки делается вывод об уровне тревожности испытуемого.

Таблица 27

**Характеристика уровней тревожности**

Стеновые показатели	Характеристика	Примечания
1–2	Низкий уровень тревожности	Подобное «чрезмерное спокойствие» может, как иметь защитный характер, так и не иметь его
3–6	Нормальный уровень тревожности	Необходим для адаптации и продуктивной деятельности
7–8	Несколько повышенная тревожность	Часто бывает связана с ограниченным кругом ситуаций, определенной сферой жизни
9	Явно повышенная тревожность	Обычно носит «разлитой», генерализованный характер
10	Очень высокая тревожность	Группа риска

## ДЕТСКИЙ ВАРИАНТ ШКАЛЫ ЯВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СМАС. АДАПТАЦИЯ А.М. ПРИХОЖАН

**Источник.** Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. С. 234–242. (Серия «Библиотека педагога-практика».) [22].

**Обоснование для выбора методики.** Тест хорошо зарекомендовал себя при решении следующих практических задач:

- выявление групп риска с точки зрения профилактики и сохранения психического здоровья детей;
- анализ характера эмоциональных проблем детей;
- профилактика «срывов», связанных с экзаменационными, конкурсными, соревновательными и другими стрессовыми условиями, предъявляющими повышенные требования к нервно-психическому состоянию школьника;
- выявление причин школьной дезадаптации;
- определение оптимального расписания занятий, режима труда и отдыха, общей и учебной нагрузки и т.п. (в психогигиенических целях);
- анализ факторов, связанных с повышенной утомляемостью школьника, нарушениях сна и др.;
- определение целесообразности посещения ребенком группы продленного дня;
- работа с детьми и родителями, в том числе выявление соотношения тревожности детей и родителей/педагогов (при проведении с родителями/педагогами взрослого варианта шкалы).

**Описание методики.** Данная методика представляет собой адаптацию шкалы «The Children's Form of Manifest Anxiety Scale» для применения в России. Она предназначена для детей 8–12 лет. Методика может проводиться как индивидуально, так и в группах, с соблюдением стандартных правил группового обследования. Для детей 7–8 лет предпочтительнее индивидуальное проведение. При этом, если ребенок испытывает трудности в чтении, возможен

устный способ предъявления: психолог зачитывает каждый пункт и фиксирует ответ школьника. При групповом проведении такой вариант предъявления теста, естественно, исключен. Примерное время выполнения теста – 15–25 мин. Методика предъявляется ребенку на индивидуальном бланке (табл. 28). На первой странице бланка проставляются необходимые сведения об испытуемом (фамилия, имя, возраст, пол, класс, дата и время проведения и др.). Здесь же целесообразно оставить место для записи оценки и выводов по результатам исследования. На второй странице имеется инструкция к методике и примеры.

**Инструкция:** «Сейчас я буду читать тебе предложения, в которых описаны разные события, случаи, переживания. Внимательно послушай каждое предложение и реши, можно ли его отнести к тебе, описывает ли оно тебя, твое поведение, качества. Если да, подчеркни слово «верно», если нет – «неверно». Не думай долго над ответом. Если не можешь решить, верно или неверно то, о чем говорится в предложении, выбирай то, что бывает, как тебе кажется, чаще. Нельзя давать на одно предложение сразу два ответа (т.е. подчеркивать оба варианта). Не пропускай предложения, отвечай на все подряд».

Далее зачитывается 2–3 тренировочных предложения, а затем текст методики.

Таблица 28

**Бланк детского варианта шкалы явной тревожности СМАС  
(адаптация А.М. Прихожан)**

№ п/п	Ситуация	Верно	Неверно
Пример	Тебе больше нравится играть во дворе, а не дома	Верно	Неверно
Пример	Твой любимый урок – математика	Верно	Неверно
1	Тебе трудно думать о чем-нибудь одном		
2	Тебе неприятно, если кто-нибудь наблюдает за тобой, когда ты что-нибудь делаешь		
3	Тебе очень хочется во всем быть лучше всех		

Продолжение табл. 28

№ п/п	Ситуация	Верно	Неверно
4	Ты легко краснеешь		
5	Все, кого ты знаешь, тебе нравятся		
6	Нередко ты замечаешь, что у тебя сильно бьется сердце		
7	Ты очень сильно стесняешься		
8	Бывает, что тебе хочется оказаться как можно дальше отсюда		
9	Тебе кажется, что у других все получается лучше, чем у тебя		
10	В играх ты больше любишь выигрывать, чем проигрывать		
11	В глубине души ты много боишься		
12	Ты часто чувствуешь, что другие недовольны тобой		
13	Ты боишься остаться дома в одиночестве		
14	Тебе трудно решиться на что-то		
15	Ты нервничаешь, если тебе не удастся сделать то, что хочется		
16	Часто тебя что-то мучает, а что – не можешь понять		
17	Ты со всеми и всегда ведешь себя вежливо		
18	Тебя беспокоит, что тебе скажут родители		
19	Тебя легко разозлить		
20	Часто тебе трудно дышать		
21	Ты всегда хорошо себя ведешь		
22	У тебя потеют руки		
23	В туалет тебе надо ходить чаще, чем другим детям		
24	Другие ребята удачливее тебя		
25	Для тебя важно, что о тебе думают другие		
26	Часто тебе трудно глотать		

Окончание табл. 28

№ п/п	Ситуация	Верно	Неверно
27	Часто волнуешься из-за того, что, как выясняется позже, не имело значения		
28	Тебя легко обидеть		
29	Тебя все время мучает, все ли ты делаешь правильно, так, как следует		
30	Ты никогда не хвастаешься		
31	Ты боишься того, что с тобой может что-то случиться		
32	Вечером тебе трудно уснуть		
33	Ты очень переживаешь из-за оценок		
34	Ты никогда не опаздываешь		
35	Часто ты чувствуешь неуверенность в себе		
36	Ты всегда говоришь только правду		
37	Ты чувствуешь, что тебя никто не понимает		
38	Ты боишься, что тебе скажут: «Ты все делаешь плохо»		
39	Ты боишься темноты		
40	Тебе трудно сосредоточиться на учебе		
41	Иногда ты злишься		
42	У тебя часто болит живот		
43	Тебе бывает страшно, когда ты перед сном остаешься один в темной комнате		
44	Ты часто делаешь то, что не стоило бы делать		
45	У тебя часто болит голова		
46	Ты беспокоишься, что с твоими родителями что-нибудь случится		
47	Ты иногда не выполняешь свои обещания		
48	Ты часто устаешь		
49	Ты часто грубишь родителям и другим взрослым		
50	Тебе нередко снятся страшные сны		
51	Тебе кажется, что другие ребята смеются над тобой		
52	Бывает, что ты врешь		
53	Ты боишься, что с тобой случится что-нибудь плохое		

**Обработка и интерпретация результатов методики**

Предварительный этап. 1. Просмотреть бланки и отобрать те, на которых все ответы одинаковы (только «верно» или только «неверно»). Как уже отмечалось, в СМАС диагностика всех симптомов тревожности подразумевает только утвердительный ответ («верно»), что создает при обработке трудности, связанные с возможным смешением показателей тревожности и склонности к стереотипии, которая встречается у младших школьников. Для проверки следует использовать контрольную шкалу «социальной желательности», предполагающую оба варианта ответа. В случае выявления левосторонней (все ответы «верно») или правосторонней (все ответы «неверно») тенденции полученный результат следует рассматривать как сомнительный. Его следует тщательно проконтролировать с помощью независимых методов.

2. Обратит внимание на наличие ошибок в заполнении бланков: двойные ответы (т.е. подчеркивание одновременно и «верно», и «неверно»), пропуски, исправления, комментарии и т.п. В тех случаях, когда у испытуемого ошибочно заполнено не более 3 пунктов субшкалы тревожности (вне зависимости от характера ошибки), его данные могут обрабатываться на общих основаниях. Если же ошибок больше, то обработку проводить нецелесообразно. Следует обратить особое внимание на детей, которые пропускают или дают двойной ответ на пять или более пунктов СМАС. В значительной части случаев это свидетельствует о затрудненности выбора, трудностях в принятии решения, попытке уйти от ответа, т.е. является показателем скрытой тревожности.

Основной этап. 1) Подсчитываются данные по контрольной шкале – субшкале «социальной желательности» (табл. 29).

Таблица 29

**Ключ к субшкале «социальной желательности»**

Ответы «ВЕРНО»	Ответы «НЕВЕРНО»
5, 17, 21, 30, 34, 36	10, 41, 47, 49, 52

Критическое значение по данной субшкале – 9. Этот и более высокий результат свидетельствует о том, что ответы испытуемого могут быть недостоверны, могут искажаться под влиянием фактора «социальной желательности».

2) Подсчитываются баллы по субшкале тревожности (табл. 30). Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку.

Таблица 30

### Ключ к субшкале тревожности

Ответы «ВЕРНО»
1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 51, 53

3. Первичная оценка переводится в шкальную (табл. 31). В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка (стены). Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы детей соответствующего возраста и пола.

Таблица 31

### Тревожность. Перевод «сырых» баллов в стены

Половозрастные группы (результаты в баллах)								
Стены	7 лет		8–9 лет		10–11 лет		12 лет	
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
1	0–3	0–3	0	0–1	0–3	0–2	0–6	0–5
2	4–5	4–6	1–3	2–4	4–7	3–6	7–9	6–8
3	5–6	7–9	4–7	5–7	8–10	7–9	10–13	9–11
4	7–9	10–12	8–10	8–11	11–14	10–13	14–16	12–14
5	10–13	13–15	11–13	12–13	15–18	14–16	17–20	15–17
6	14–18	16–19	14–16	14–15	19–21	17–20	21–23	18–20
7	19–22	20–22	19–22	16–17	22–25	21–23	24–27	21–22
8	23–25	23–24	23–25	18–20	26–28	24–27	28–30	23–25
9	26–29	25–26	26–29	21–23	29–32	28–30	31–33	26–28
10	30 и более	27 и более	30 и более	24 и более	33 и более	31 и более	34 и более	29 и более

4. На основании полученной шкальной оценки делается вывод об уровне тревожности испытуемого по таблице с представленной в ней характеристикой уровневой тревожности (табл. 32).

Таблица 32

### Характеристика уровневой тревожности

Стеновые показатели	Характеристика	Примечания
1–2	Низкий уровень тревожности	Подобное «чрезмерное спокойствие» может как иметь защитный характер, так и не иметь его
3–6	Нормальный уровень тревожности	Необходим для адаптации и продуктивной деятельности
7–8	Несколько повышенная тревожность	Часто бывает связана с ограниченным кругом ситуаций, определенной сферой жизни
9	Явно повышенная тревожность	Обычно носит «разлитой», генерализованный характер
10	Очень высокая тревожность	Группа риска

### ТЕСТ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ФИЛЛИПСА

**Источник.** *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 кн. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. 384 с. [24].

**Обоснование для выбора методики.** Изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Школьная тревожность – это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной

оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения.

**Описание методики.** Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьниками, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «да» или «нет».

**Инструкция:** «Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. На листе для ответов вверху запишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны».

#### Текст опросника

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?

11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступить в спор?

28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение окружающих те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?

46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

При **обработке результатов** выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста (табл. 33). Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», т.е. ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом – это проявление тревожности.

При обработке подсчитывается:

а) общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка,

если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности;

б) число совпадений по каждому из восьми факторов тревожности, выделяемых в тексте (см табл. 34). Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Таблица 33

**Ключ к вопросам**

1 –	11 +	21 –	31 –	41 +	51 –
2 –	12 –	22 +	32 –	42 –	52 –
3 –	13 –	23 –	33 –	43 +	53 –
4 –	14 –	24 +	34 –	44 +	54 –
5 –	15 –	25 +	35 +	45 –	55 –
6 –	16 –	26 –	36 +	46 –	56 –
7 –	17 –	27 –	37 –	47 –	57 –
8 –	18 –	28 –	38 +	48 –	58 –
9 –	19 –	29 –	39 +	49 –	
10 –	20 +	30 +	40 –	50 –	

Таблица 34

**Ключ к тесту школьной тревожности Филлипса**

Факторы	Номера вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 $\Sigma = 22$
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 $\Sigma = 11$
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 $\Sigma = 13$
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 $\Sigma = 6$
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26 $\Sigma = 6$

Окончание табл. 34

Факторы	Номера вопросов
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22 $\Sigma = 5$
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28 $\Sigma = 5$
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 $\Sigma = 8$

**Результаты**

1. Число несовпадений знаков («+» – да, «-» – нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50%; > 50%; > 75%).
2. Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.
3. Число несовпадений по каждому фактору для всего класса (абсолютное значение: < 50%; > 50%; > 75%).
4. Представление этих данных в виде диаграммы.
5. Количество учащихся, имеющих несовпадений по определенному фактору > 50% и > 75% (для всех факторов).
6. Представление сравнительных результатов при повторных замерах.
7. Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

**Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора)**

1. Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контракты (прежде всего со сверстниками).
3. Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т.д.

4. Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предьявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
5. Страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей.
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

## ЦВЕТО-РИСУНОЧНЫЙ ТЕСТ ДИАГНОСТИКИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ А.О. ПРОХОРОВА, Г.Н. ГЕНИНГ

**Источник.** *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 кн. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. С. 130–132 [24].

**Обоснование для выбора методики.** Цвето-рисуночный тест предназначен для диагностики психических состояний младших школьников в ходе учебной деятельности.

**Описание методики.** Тест создан на основе обследования около 1000 младших школьников и апробирован в разных шко-

лах. Тест имеет высокие корреляты с референтными методиками диагностики психических состояний: тестом Люшера, методикой Лутошкина. Он доступен и удобен в применении как учителем в процессе обучения, так и психологом в условиях психологического консультирования. В рисунках и цвете дети выражают то, что им трудно сказать словами в силу недостаточного развития самосознания, рефлексии и способности к идентификации. Кроме того, вследствие привлекательности и естественности задания эта методика способствует установлению хорошего эмоционального контакта психолога с ребенком, снимает напряжение, возникающее в ситуации обследования.

**Процедура проведения методики.** Для проведения теста необходимо иметь лист белой бумаги и цветные карандаши: красный, желтый, синий, зеленый, черный, коричневый, оранжевый, голубой, розовый. На листе бумаги с левой стороны должен быть нарисован квадрат размером 50×50 мм (правая сторона листа предназначена для рисунка).

**Инструкция 1:** «Ребята! Перед каждым из вас лежат листок бумаги и цветные карандаши. На листке бумаги с левой стороны нарисован квадрат. Сейчас вы должны будете в этом квадрате цветом нарисовать ваше состояние, т.е. то состояние, которое вы в данный момент испытываете (для учащихся 1 классов термин «состояние» можно заменить словом «настроение»). Если ваше состояние нельзя нарисовать одним цветом, то разделите квадрат на несколько частей и закрасьте его различными цветами».

При этом рекомендуется показать мелом на доске, как можно разделить квадрат (одной диагональю, двумя диагоналями, горизонтальной линией, двумя перпендикулярами на четыре части, горизонталью и перпендикуляром к ней на три части и т.д.).

Если у детей возникнут вопросы, то инструкцию следует объяснить индивидуально.

После того как школьники справятся с заданием, экспериментатор дает **инструкцию 2:** «Ребята! Сейчас каждый из вас нарисовал свое состояние цветом, а теперь подумайте, на что похоже ваше состояние, в виде какого образа вы могли бы его представить и нарисовать. Это могут быть и окружающие вас предметы:

парта, доска, наш класс, а могут быть и предметы, которых здесь нет, но на которые похоже ваше состояние. Например: цветок, мяч, солнце, дождь и т.д. Если вы затрудняетесь нарисовать свое состояние одним предметом или образом, то нарисуйте целую композицию (рисунок). Рисовать нужно на правой стороне листа». Время для проверки теста не должно ограничиваться.

### Обработка и интерпретация результатов методики

Таблица 35

#### Ключ к цвето-рисуночному тесту

Цвет (в квадрате)	Рисунок	Состояние
Красный	Тетрадь, парта, класс, доска и другие школьные атрибуты	Активность (активация)
Красный, сочетание красного и желтого	Радуга, Новый год, елка, торт, мороженое, конфеты, подарок, горка, отметка «5», солнце, воздушные шары	Радость
Зеленый	Светофор, машина, телевизор, беговая дорожка, жонглер в цирке, классная доска	Внимание, сосредоточение*
Розовый	Робот, компьютер, машина, принцесса, кукла	Мечтание, фантазирование
Черный	Дождь, клякса, ребенок спит за партой	Утомление, усталость
Оранжевый	Цветы, дети играют, животные, ребенок помогает бабушке	Дружелюбие, доброжелательность
Желтый	Разбитая ваза, ребенок с учительницей, мамой	Искренность
Голубой	Душ, бассейн, море	Бодрость
Синий	Скакалка, волейбол, футбол, поднятая рука	Азарт
Синий	Дети с учительницей, со старшими	Уважение
Коричневый	Поле, скорая помощь, могилка, ребенок упал, мама гладит по голове ребенка	Сочувствие, сострадание

\* В 1 классе это состояние может быть изображено красным цветом.

*Примечание.* В таблице 35 представлены не все, а только основные психические состояния детей младшего школьного возраста, отмеченные как наиболее часто встречающиеся в учебной деятельности.

При обработке результатов нужно также учитывать особенности изображения. Наличие сильной штриховки, маленькие размеры рисунка часто свидетельствуют о неблагоприятном физическом состоянии ребенка, напряженности, скованности и т.п., тогда как большие размеры часто говорят об обратном.

Пользуясь данной методикой, экспериментатор должен помнить, что динамическая структура психического состояния может и не иметь «монокarakterистики», так как доминирующее значение на какое-то время может приобрести не один, а несколько компонентов психики. Например, в 1 классе состояния интереса, активации, радости и внимания чаще всего объединены в одно «полисостояние», где ведущим является состояние интереса. Поэтому дети изображают эти состояния одним цветом – красным.

### МЕТОДИКА «ПАРОВОЗИК» С.В. ВЕЛИЕВОЙ

**Источник.** Велиева С.В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста. СПб.: Речь, 2007. 240 с. [3].

**Обоснование для выбора методики.** Методика позволяет определить особенности эмоционального состояния ребенка: нормальное или пониженное настроение, состояния тревоги, страха, удовлетворительную или низкую адаптацию в новой или привычной социальной среде (выявление тревожности у дошкольников). Направлена на определение степени позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния. Применяется индивидуально с детьми с 2,5 лет.

**Инструкция:** «Рассмотри все вагончики. Давай построим необычный поезд. Первым поставь вагончик, который тебе кажется самым красивым. Теперь выбери из оставшихся самый красивый, и т.д.» (рис. 10).

Необходимо, чтобы ребенок удерживал все вагончики в поле зрения. Чем младше ребенок, тем чаще повторяется инструкция, одновременно обводятся рукой оставшиеся вагончики.

#### Обработка и интерпретация результатов методики (табл. 36)

**1 балл** присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на вторую позицию; черный, серый, коричневый – на третью; красный, желтый, зеленый – на шестую.

**2 балла** присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на первую позицию; черный, серый, коричневый – на вторую; красный, желтый, зеленый – на седьмую, синий – на восьмую.

**3 балла** присваивается, если черный, серый или коричневый вагончик поставлен на первую позицию; синий – на седьмую; красный, желтый, зеленый – на восьмую позицию.

Таблица 36

#### Ключ к методике С.В. Велиевой «Паровозик»

Кол-во баллов	Цвет	Позиция
1 балл	Фиолетовый	2
	Черный	3
	Серый	3
	Коричневый	3
	Красный	6
	Желтый	6
	Зеленый	6
2 балла	Фиолетовый	1
	Черный	2
	Серый	2
	Коричневый	2
	Красный	7
	Желтый	7
	Зеленый	7

Окончание табл. 36

Кол-во баллов	Цвет	Позиция
3 балла	Черный	1
	Серый	1
	Коричневый	1
	Синий	7
	Красный	8
	Желтый	8
	Зеленый	8

Если в результате суммирования полученных данных баллов оказывается:

**менее 3**, то психическое состояние оценивается как позитивное;

**4–6 баллов** – негативное психическое состояние низкой степени;

**7–9 баллов** – негативное психическое состояние средней степени;

**больше 9 баллов** – негативное психическое состояние высокой степени.

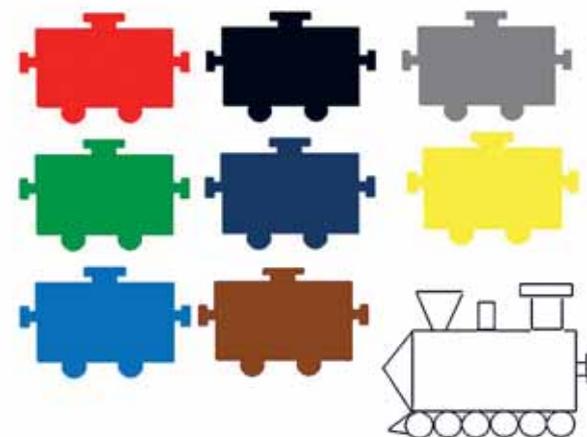


Рис. 10. Стимульный материал. Методика «Паровозик»

## ПРОЕКТИВНЫЙ ТЕСТ ЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ, СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ О.А. ОРЕХОВОЙ

**Источник.** Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. СПб., 2002 [20].

**Обоснование для выбора методики.** Методической основой теста является цвето-ассоциативный эксперимент, известный по тесту отношений А. Эткинда. Тест О.А. Ореховой позволяет провести диагностику эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций, что делает его особенно ценным с точки зрения анализа эмоционального отношения ребенка к школе. Методика дает психотерапевтический эффект, который достигается самим использованием цвета, возможностью отреагирования негативных и позитивных эмоций. Эмоциональный ряд заканчивается в мажорном тоне (восхищение, собственный выбор).

**Описание методики.** Для проведения методики необходимы лист ответов (рис.10) и восемь цветных карандашей: синий, красный, желтый, зеленый, фиолетовый, серый, коричневый, черный. Карандаши должны быть одинаковыми, окрашены в цвета, соответствующие грифелю.

**Процедура проведения методики.** Исследование лучше проводить с группой первоклассников не более 10–15 человек. Детей желательно рассадить по одному. Если есть возможность, можно привлечь для помощи старшеклассников, предварительно их проинструктировав. Помощь учителя и его присутствие исключаются, так как речь идет об отношении детей к школьной жизни, в том числе и к учителю.

Процедура исследования состоит из трех заданий по раскрашиванию и занимает около 20 минут.

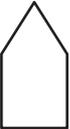
**Инструкция:** «Сегодня мы будем заниматься раскрашиванием (см. рис. 11). Найдите в своем листочке задание № 1. Это дорожка из восьми прямоугольников. Выберите тот карандаш, который вам приятен больше всего, и раскрасьте первый прямоугольник.

Фамилия, имя \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

**1-е задание**

1	2	3	4	5	6	7	8

**2-е задание**

									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**3-е задание**

									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

№ 10 \_\_\_\_\_

Рис. 11. Лист ответов для методики «Домики» О.А. Ореховой

Отложите этот карандаш в сторону. Посмотрите на оставшиеся карандаши. Какой из них вам больше нравится? Раскрасьте им второй прямоугольник. Отложите карандаш в сторону. И так далее.

Найдите задание № 2. Перед вами домики, их целая улица. В них живут наши чувства. Я буду называть чувства, а вы подберите к ним подходящий цвет и раскрасьте. Карандаши откладывать не надо. Можно раскрашивать тем цветом, который, по-вашему, подходит. Домиков много, их хозяева могут различаться и могут быть похожими, а значит, и цвета могут быть похожими.

Список слов: счастье, горе, справедливость, обида, дружба, ссора, доброта, злоба, скука, восхищение. (Если детям непонятно, что обозначает слово, нужно его объяснить, используя глагольные предикаты и наречия.)

Найдите задание № 3. В этих домиках мы делаем что-то особенное, и жильцы в них – необычные. В первом домике живет твоя душа. Какой цвет ей подходит? Раскрасьте».

**Обозначения домиков:**

№ 2 – твое настроение, когда ты идешь в школу;

№ 3 – твое настроение на уроке чтения;

№ 4 – твое настроение на уроке письма;

№ 5 – твое настроение на уроке математики;

№ 6 – твое настроение, когда ты разговариваешь с учителем;

№ 7 – твое настроение, когда ты общаешься со своими одноклассниками;

№ 8 – твое настроение, когда ты находишься дома;

№ 9 – твое настроение, когда ты делаешь уроки;

№ 10 – придумайте сами, кто живет и что делает в этом домике.

Когда вы закончите его раскрашивать, тихонько на ушко скажите мне, кто там живет и что он делает (на ответном листе делается соответствующая пометка).

**Обработка и интерпретация результатов:** начинается с задания № 1. Вычисляется вегетативный коэффициент по формуле

$$VK = (18 - K - Ж) / (18 - C - 3),$$

где буквами обозначены места цветов, выбранные обследуемым (18 – коэффициент, К – красный, Ж – желтый, С – синий и 3 – зеленый).

Вегетативный коэффициент характеризует энергетический баланс организма: его способность к энергозатратам или тенденцию к энергосбережению. Его значение изменяется от 0,2 до 5 баллов.

**Энергетический показатель интерпретируется следующим образом:**

**0–0,5** – хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. Нагрузки непосильны для ребенка.

**0,51–0,91** – компенсируемое состояние усталости. Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит

за счет периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха.

**0,92–1,9** – оптимальная работоспособность. Ребенок отличается бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют возможностям. Образ жизни позволяет ребенку восстанавливать затраченную энергию.

**Свыше 2,0** – перевозбуждение. Чаще является результатом работы ребенка на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению. Требуется нормализация темпа деятельности, режима труда и отдыха, а иногда и снижение нагрузки.

Далее рассчитывается показатель суммарного отклонения от аутогенной нормы. Определенный порядок цветов – аутогенная норма – является индикатором психологического благополучия. Суммарное отклонение рассчитывается следующим образом:

1. Вычисляется разность между реально занимаемым местом цвета и его нормативным положением. Эта процедура выполняется со всеми цветами.
2. Полученные разности суммируются.

Например, ребенок поставил желтый цвет на четвертое место (это его реально занимаемое место), а в аутогенной норме этот цвет должен занимать второе место. Высчитывается разность:  $2 - 4 = 2$ . Таким же образом вычисляются разности с остальными цветами. В таблице 37 приведен пример вычисления суммарного отклонения от аутогенной нормы.

Таблица 37

**Пример вычисления суммарного отклонения от аутогенной нормы**

Аутогенная норма	Красный	Желтый	Зеленый	Фиолетовый	Синий	Коричневый	Серый	Черный
Место цвета в аутогенной норме	1	2	3	4	5	6	7	8
Место цвета в ряду предпочтений	5	4	3	2	1	8	7	6
Отклонение от аутогенной нормы	4	2	0	2	4	2	0	2

Числовые значения суммарного отклонения интерпретируются следующим образом:

**0–6** – эмоциональный настрой позитивный. Ребенок весел, счастлив, настроен оптимистично, активен. Реакции соответствуют обстоятельствам, успешность действий высока. Способен выдерживать психические нагрузки длительное время.

**7–9** – преобладание положительных эмоций. Установка на активную деятельность. В условиях интересной деятельности не испытывает трудностей с запоминанием и воспроизведением информации.

**10–19** – эмоциональное состояние в норме. Ребенок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет. В привычной обстановке переход от одного вида деятельности к другому осуществляется без труда.

**20–26** – энергетический потенциал невысок. Преобладание отрицательных эмоций. У ребенка доминируют плохое настроение и неприятные переживания. Эмоциональный фон характеризуется повышенной возбудимостью, тревожностью и неуверенностью. В стрессовой ситуации вероятны нервные срывы. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

**27–32** – повышенная утомляемость, резкие перепады настроения, трудности сосредоточения на чем-то одном. При этом имеет место заикливание на эмоциональных переживаниях. В эмоциональном плане преобладают тревога, ожидание неприятностей, ощущение беспомощности и отсутствие желания что-либо делать.

Также на наличие тревожности ребенка указывает то, что любой из основных цветов может оказаться на трех последних местах, либо то, что любой из дополнительных цветов может оказаться на первых трех местах

Задания № 2 и № 3 расшифровывают эмоциональную сферу ребенка и ориентируют исследователя в вероятных проблемах адаптации.

Задание № 2 характеризует сферу социальных эмоций. Здесь надо оценить степень дифференциации эмоций – в норме позитивные чувства ребенок раскрашивает основными цветами, нега-

тивные – коричневым и черным. Слабая или недостаточная дифференциация указывает на деформацию в тех или иных блоках личностных отношений:

- счастье – горе – блок базового комфорта;
- справедливость – обида – блок личностного роста;
- дружба – ссора – блок межличностного взаимодействия;
- доброта – злоба – блок потенциальной агрессии;
- скука – восхищение – блок познания.

При наличии инверсии цветового градусника (основные цвета занимают последние места) у детей часто наблюдается недостаточная дифференциация социальных эмоций – например, и счастье, и ссора могут быть обозначены одним и тем же красным цветом. В этом случае надо обратить внимание, как раскрашивает ребенок парные категории и насколько далеко отстоят пары в цветовом выборе.

Актуальность переживания ребенком того или иного чувства указывает его место в «Кирпичиках» (задание № 1).

В задании № 3 отражено эмоциональное отношение ребенка к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам. Понятно, что при наличии проблем в какой-то сфере первоклассник раскрашивает именно эти домики коричневым или черным цветом. Целесообразно выделить ряды объектов, которые ребенок обозначил одинаковым цветом. Например, школа – счастье – восхищение или домашние задания – горе – скука. Цепочки ассоциаций достаточно прозрачны для понимания эмоционального отношения ребенка к школе. Дети со слабой дифференциацией эмоций скорее всего будут амбивалентны и в эмоциональной оценке видов деятельности. По результатам задания № 3 можно выделить три группы детей:

- с положительным отношением к школе;
- с амбивалентным отношением;
- с негативным отношением.

Следует отметить, что при крайне низких или крайне высоких показателях ВК и СО, сомнениях в чистоте исследования данная методика может быть продублирована по той же схеме, но индивидуально, со стандартными карточками из теста М. Люшера.

Вегетативный коэффициент, данные опроса родителей и анализ медицинской статистики характеризуют в целом физиологический компонент адаптации первоклассника к школе. Для удобства все данные можно свести к трем категориям:

- достаточный *физиологический* уровень адаптации (нет психосоматики, энергетический баланс в норме);
- частичный физиологический уровень адаптации (наблюдаются либо психосоматические проявления, либо низкий энергетический баланс);
- недостаточный физиологический уровень адаптации (заболевания в период адаптации, психосоматические проявления, низкий энергетический баланс);
- экспертная оценка учителя характеризует *деятельностный* компонент адаптации первоклассника.

И, наконец, суммарное отклонение от аутогенной нормы является интегрированным показателем *эмоционального* компонента адаптации. В сводной таблице имеет смысл отразить знак отношения (положительный, амбивалентный, отрицательный) первоклассника к учению, учителю, одноклассникам и себе.

Сопоставление показателей физиологического, деятельностного и эмоционального компонентов позволит квалифицировать уровень адаптации первоклассников как: достаточный, частичный, недостаточный (или дезадаптация)

Таким образом, на основе полученных данных можно достаточно обоснованно выделить первоклассников, которые нуждаются в индивидуальном внимании психолога. Представляется целесообразным выделить две группы таких детей: первоклассников с недостаточным уровнем адаптации и первоклассников с частичной адаптацией.

Детей из первой группы необходимо обследовать индивидуально, выявить причины и факторы дезадаптации, по возможности провести необходимую коррекционную работу. Как показывает практика, именно эти первоклассники долгое время будут требовать внимания и помощи как со стороны психолога, так и учителя.

Вторая группа – первоклассники с частичной адаптацией – чаще нуждается в краткосрочной оперативной помощи со стороны психолога. Данные об их эмоциональном состоянии, материалы опроса учителя и родителей дают достаточно информации для такой работы. Причинами неполной адаптации часто могут быть повышенная тревожность, вызванная неумеренными ожиданиями родителей, изменение характера детско-родительских отношений, перегрузка дополнительными занятиями, низкая самооценка, слабое здоровье и т.д. Нередко эти дети не вызывают опасений учителя, так как они усваивают программу и выполняют правила поведения школьника, однако зачастую это происходит за счет физического и психологического здоровья маленького школьника. В зависимости от конкретной ситуации психологу следует проконсультировать родителей и учителей, дать рекомендации по преодолению выявленного психологического неблагополучия.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В РАБОТЕ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛогоВ

**Источник.** *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 кн. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. С. 78–80 [24].

**Обоснование для выбора методики.** В работе практических психологов все чаще используются различные графические тесты и приемы. Особенно актуально их применение при работе с детьми с затруднениями в общении, так как в силу их проблем, характера психологических защит (уходы, искажения образа «Я» и др.) вопросники и традиционные беседы оказываются неэффективными. Кроме того, младшие школьники испытывают трудности, связанные с недостаточным умением осознавать, анализировать, выражать в слове свои затруднения и проблемы. Консультативная работа с такими детьми требует методических

приемов, обеспечивающих установление продолжительного доверительного контакта, в ходе которого становятся возможными актуализация и свободное, откровенное обсуждение конкретных переживаний ребенка по поводу его коммуникативных затруднений.

Волгоградским психологом Т.Ю. Андрущенко разработаны специальные приемы графического выражения детьми субъективных трудностей в общении. Эти приемы дают возможность, во-первых, вывести и материализовать проблемы ребенка в продуктах графической деятельности, во-вторых, соединить недифференцированные, до конца не осознанные переживания с их предметами, в-третьих, провести анализ-обсуждение возникших затруднений, опосредствованное наглядным материалом и помогающее снять личностные защиты, а также организовать самостоятельный или совместный поиск средств разрешения внутренних конфликтов. Итак, вот эти приемы.

**«Мой круг общения»** – прием предназначен для выявления круга и характера взаимодействия ребенка с окружающими его сверстниками, родителями и учителями.

Начиная беседу, консультант говорит: «Я знаю, что любой человек не очень любит отвечать на вопросы незнакомого. Давай лучше мы вместе попытаемся изобразить твою жизнь, а потом обсудим некоторые интересные и важные ее моменты».

Практика показывает, что такое введение снимает настороженность, присущую началу общения с незнакомым человеком, неожиданное предложение заинтересовывает ребенка и делает его готовым к сотрудничеству со взрослым.

Дальнейший ход работы направляется следующими побуждениями:

1. «Давай представим, с кем и где тебе приходится общаться в течение всего дня, каждому найдем место («дом») в этом круге твоего общения».

Консультант рисует круг и, советуясь с ребенком, последовательно делит его на сектора (сферы общения). После проведения вертикальной черты образуются два сектора: «школа» и «вне школы». Горизонтальная черта выделяет сектора «сверстников»

и «взрослых». В зависимости от целей беседы, понимания ребенком предмета обсуждения, необходимости упрощения и др. отведение пространства разным сферам общения может быть несколько иным. Например, в школе: ребята, учителя; вне школы: ребята во дворе, родные дома. В других случаях верхнее и нижнее полукружия могут означать сферы благополучно-радостного общения (общения со знаком «+») и неблагополучно-огорчительного (общения со знаком «-»).

2. «Теперь надо «заселить» каждый «дом» людьми, с которыми тебе приходится сталкиваться более близко, это могут быть и симпатичные люди (друзья, приятели), а могут среди них оказаться и неприятные, ты бы с ними и не хотел общаться, но приходится по самым разным причинам».

Консультант вводит с помощью условного обозначения (прямоугольника на окружности) всех названных ребенком детей и взрослых, при этом выясняет возраст, обстоятельства взаимодействия. Как правило, ребенок сам охотно начинает обо всех и всем подробно рассказывать.

3. «Давай обозначим в твоём круге тех людей, с которыми у тебя сложились добрые отношения, и тех, общение с которыми тебя огорчает».

В ходе этой процедуры обозначения (штриховка прямоугольника красным или синим) консультант узнает многие подробности, обстоятельства, характер оценок сложившейся ситуации, например меру вины в создавшихся плохих отношениях, повод, приведший к затруднению в общении, и силу эмоционального переживания радостных и огорчительных социальных контактов. На этом же этапе можно выяснить и обозначить выраженность модальности переживания (через частоту штриховки каждого прямоугольника тем или иным цветом).

4. «Давай в большом круге нарисуем еще два круга: один – в серединке и еще один – маленький, ближе к центру, а в самом центре поместим тебя, напомним твоё имя».

А теперь используем два карандаша: темный – «недоброжелательный», «неприятный» и светлый – «радостный», «приветливый» – и покажем, кто как к кому относится, кто

больше друг другу доставляет радость, кто и насколько друг другу неприятен».

Консультант вместе с ребенком, пользуясь соответствующими цветами, обозначают меру взаимной симпатии и антипатии. Например, если симпатии и антипатии обоюдны и ярко выражены, то между центром («Я» ребенка) и соответствующим прямоугольником на внешней окружности (другой человек) проводится линия соответствующего цвета условной мерой в три интервала. Если симпатия или антипатия выражена неярко, то стрелкой указываются границы отношения – до 1-й или 2-й окружности. В каждом случае выясняется мнение ребенка о характере отношения к нему партнера по общению, соответственно стрелкой обозначается направление и мера выраженности отношения.

**«Кто виноват?»** – прием направлен на выяснение осознанности ребенком меры ответственности за возникновение и разрешение конфликтных взаимоотношений с каждым партнером – взрослым или сверстником. После обсуждения круга общения ребенку предлагается выразить на шкалах (каждая в 10 делений):

- меру инициативы каждого участника в возникновении конфликта (стрелками навстречу друг другу охватывается необходимое количество делений, условно выражаемое в процентах);
- меру инициативы каждого участника в разрешении конфликта (обозначается светлым цветом);
- меру сопротивления каждого участника разрешению конфликта (обозначается темным цветом).

При комментировании ребенком своих действия и действий партнера выявляются характерные установки на происхождение, развитие и исход конфликтных взаимодействий: неверие в примирение, боязнь непонимания и др. Обсуждение проблем дает представление о наличии и силе защитных механизмов в ситуации обид и конфликтов, степень агрессии, готовность к сохранению или изменению отношения к партнеру по общению и к себе.

**«Радости и огорчения в моей жизни»** – прием направлен на выяснение преобладающей модальности переживаний ребенка в разные возрастные периоды. Направление беседы и совместного выполнения задания следующее:

- 1) изображается «дорога жизни» ребенка от рождения до настоящего момента, на которой выделяются интервалы, связанные с пребыванием дома, в яслях, в детском саду, школе (периоды школьной жизни определяются переходом в каждый следующий класс);
- 2) выделяются два пространства – над и под линией. Сверху светлым цветом обозначаются периоды, связанные с радостными событиями, общением, внизу темным – периоды, окрашенные грустными событиями, огорчениями, связанными с трудностями общения. Интенсивность цветовой штриховки (редкая/сплошная) свидетельствует об интенсивности переживания.

Временная шкала субъективной оценки преобладающих переживаний позволяет увидеть «там и тогда» значимость тех или иных событий в жизни ребенка, характер устойчивости, типичности переживаний, степень благополучия (в субъективной оценке) мироощущения на протяжении всех периодов жизни.

Степень благополучия мироощущения мы определяем отношением (дробью) количества радостных периодов жизни к количеству неблагоприятных периодов. Величина больше единицы свидетельствует о преобладании благополучных, радостных периодов жизни (радостное мироощущение). Величина меньше единицы говорит о преобладании отрицательных переживаний ребенка (неблагополучное мироощущение).

Характер высказываний, сопровождающих выполнение совместного задания, позволяет увидеть значимость того или иного содержания событий жизни, определявшего силу переживаний. Если у одного ребенка радостные события были связаны с приобретением того или иного предмета (телефона, велосипеда и др.), с приобщением к новому статусу (первоклассник, победитель олимпиады, лидер класса), то у других – с появлением подруги, друга. Огорчения в жизни один ребенок связывал с потерей вещей, болезнью, другой – с появлением того или иного «нехорошего» человека в его жизни, с отчаянным поступком (побег из дома и др.).

## ТЕСТ «КРАСИВЫЙ РИСУНОК»

Л.А. ВЕНГЕР, Г.А. ЦУКЕРМАН

**Источник.** Венгер А.Л. Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М.: ВЛАДОС-Пресс, 2007 [4].

**Обоснование для выбора методики.** Эта методика направлена на выявление эмоциональных особенностей.

**Описание методики.** Характер используемой ребенком цветовой гаммы может многое сказать о его эмоциональном состоянии. На выявлении цветовых предпочтений основан, в частности, широко известный цветовой тест Люшера. В отличие от него, тест «Красивый рисунок» не требует специальных материалов. Кроме того, он больше подходит для младших школьников, так как основан на привычной и естественной для них изобразительной деятельности. Для выполнения теста нужен лист бумаги (который кладется перед ребенком горизонтально) и достаточно полный набор цветных карандашей (не менее 12, с обязательной представленностью всех основных цветов; лучше использовать набор из 24 карандашей). Цветные карандаши лучше фломастеров, так как позволяют варьировать плотность цвета, изменяя силу нажима.

**Инструкция:** «Нарисуй цветными карандашами какой-нибудь красивый рисунок – какой захочешь».

**Описание методики.** Особенность этой методики состоит в том, что вам нужно постараться расположить ребенка к выполнению задания. Пусть тон ваших слов будет теплым и ласковым. Если ребенок отказывается или говорит: «Я не умею...», ободрите его: «У тебя все получится!»

Внимательно наблюдайте, в какой последовательности берутся карандаши, с какими цветами ребенок работал вначале, а какими он закончил рисунок. Ведь во время рисования настроение может меняться. Чтобы не забыть – пометьте себе незаметно на листке это чередование.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** При интерпретации результатов оценивается общая цветовая тональность рисунка. Наиболее показательны цвета, используемые ребенком в начале работы.

Использование преимущественно *темных тонов* – признак *снижения настроения*. Он может говорить о депрессивном или субдепрессивном состоянии. Постоянное использование только темных тонов часто встречается при клинических формах депрессии. В этом отношении особенно показательным сочетанием черного цвета с коричневым и синим (или фиолетовым).

*Обедненная цветовая гамма*, пониженная плотность и яркость цвета, использование по преимуществу простого карандаша, несмотря на наличие цветных, – проявление снижения общего уровня активности. Оно часто свидетельствует об *астеническом состоянии*, наблюдается при общей ослабленности, истощении после пережитого стресса. Иногда обедненная цветовая гамма служит признаком снижения настроения, депрессивных тенденций, субдепрессии (в отличие от использования темных тонов, она не характерна для глубокой депрессии).

Использование *сближенных тонов*, мягких (светлых) оттенков, тонких градаций по светлоте говорит о высокой сензитивности (чувствительности) и характерно для повышенного уровня *тревожности*. Оно часто встречается у детей с недостаточной уверенностью в себе.

*Повышенная напряженность цвета*, его чрезмерная яркость, резкая контрастность используемых цветовых сочетаний, преобладание ярко-красного или темно-красного цвета характерны для состояния *стресса*, высокой эмоциональной напряженности. Как правило, подобная цветовая гамма сигнализирует о ситуативно обусловленном повышении уровня тревоги. Иногда чрезмерная яркость и контрастность рисунков встречаются при повышенной конфликтности, агрессивности.

**Показатели личностных особенностей. Показатели тревожности, острой тревоги, страхов.** Наиболее распространенный признак тревожности – многочисленные *самоисправления*. Особенно показательны *бессмысленные исправления* (то есть такие, которые не ведут к реальному улучшению результата). Исправления могут вноситься со стиранием прежних линий или без стирания (в последнем случае вместо одной линии появляется несколько).

Характерный признак тревожности – линия, состоящая из отдельных мелких штрихов, когда ребенок опасается, что если он проведет ее сразу (одним движением), то она может пойти не туда, куда нужно. Для тревожных детей типична штриховка всего рисунка или какой-либо его части. При острой тревоге штриховка обычно бывает размашистой, небрежной.

При повышенной тревожности, а особенно при наличии страхов часто изображаются глаза преувеличенного размера. Особенно характерно зачернение (штриховка с сильным нажимом) радужки или всего глаза. В этом случае можно предположить, что у ребенка имеется фобия (например, страх темноты, высоты, животных, замкнутых пространств или еще чего-либо).

Для состояния острой тревоги типично резкое увеличение размеров рисунка, так что он занимает практически весь лист (а иногда и не помещается на листе).

Для того чтобы выдвинуть предположение о повышенном уровне тревожности, достаточно наличия хотя бы одного из перечисленных признаков.

**Показатели демонстративности.** Демонстративность проявляется прежде всего в украшательстве, наличии необязательных деталей (например, оборок, кармашка, рисунка на платье, перьев на шляпе). Необязательные детали в рисунке человека не следует путать с второстепенными. Так, шея, уши – детали, обязательные для каждого человека, хотя и второстепенные по сравнению с туловищем, ртом или глазами; а вот бантики на туфлях – деталь сугубо факультативная, украшательская. Из второстепенных (но обязательных) деталей демонстративные дети предпочитают ресницы, прическу, нередко тщательно вырисовывают губы.

Для демонстративных детей типично изображение не «просто человека», а определенного персонажа: короля, принцессы, рыцаря, клоуна, феи, бандита и т.п. По сравнению с тенденцией к украшательству этот признак является второстепенным.

**Показатели астенизации, депрессивных тенденций, эмотивности.** При астении рисунок выполняется с очень слабым нажимом карандаша (так что иногда линия бывает почти не видна). Характерна крайне низкая детализованность рисунка.

Сильно варьирующий нажим, когда одни линии проведены со слабым нажимом, другие – с сильным, характерен для высокой эмоциональной лабильности (эмотивности). Он позволяет предположить, что у ребенка может часто и легко, без видимой причины, изменяться настроение.

Депрессивные тенденции проявляются в уменьшении размеров рисунка (рисунок занимает менее 1/4 листа по вертикали). Весьма типично также помещение рисунка в углу листа. Депрессивные тенденции часто сочетаются с астенизацией, однако встречаются и другие формы депрессивных и субдепрессивных состояний.

## ПИКТОГРАММА А.Р. ЛУРИИ

**Источник.** Венгер А.Л. Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М.: ВЛАДОС-Пресс, 2007 [4].

**Обоснование для выбора методики.** Методика «Пиктограмма» предложена А.Р. Лурией как метод исследования мышления и памяти. В дальнейшем с помощью данного метода были разработаны критерии оценки личностных и эмоциональных особенностей. Этот тест позволяет получить представление о состоянии разных психических процессов: мышления, памяти, воображения, об уровне организации действий, о личностных и эмоциональных особенностях ребенка.

**Инструкция:** «Сейчас мы посмотрим, как ты запоминаешь слова. Чтобы тебе легче было их запомнить, сделай к каждому слову какой-нибудь простой рисунок. Он не должен быть хорошим. Надо только, чтобы потом он напомнил тебе это слово. Слов будет довольно много; надо, чтобы все рисунки поместились на этой странице. Писать слова или буквы нельзя».

**Описание методики.** Ребенку по одному зачитываются слова или простые словосочетания для запоминания. После каждого слова (словосочетания) ему дается достаточно времени для того, чтобы он успел сделать рисунок. Если ребенок работает медленно, его можно поторопить: «Заканчивай этот рисунок, я даю следующее

слово», но все равно надо дождаться, пока он закончит. В случае, когда все рисунки не помещаются на одном листе, надо дать второй (а иногда и третий), но напомнить: «Старайся, чтобы все рисунки поместились на одной странице».

По завершении каждого рисунка у ребенка спрашивают: «Как этот рисунок поможет тебе вспомнить слово?» Объяснения записывают в протоколе. Если ребенок отказывается давать объяснения (например, говорит: «Просто напомнит»), то не следует настаивать. Иногда ребенок дает объяснения сам, без дополнительного вопроса; в этих случаях вопрос, естественно, не задается.

Если ребенок не понимает смысла задания, можно спросить его: «О чем тебе напоминают слова *веселый праздник*?» Предположим, ребенок отвечает: «О елке». Тогда вы говорите ему: «Вот и нарисуй елку, а потом она напомнит тебе слова *веселый праздник*». Подобное объяснение дается только один раз. Если его оказывается недостаточно, то от проведения методики приходится отказаться.

Для методики «Пиктограмма» существует несколько стандартных наборов слов и словосочетаний. Приведем один из них:

*Веселый праздник; болезнь; тяжелая работа; вкусный ужин; строгая учительница; теплый ветер; дружба; обман; слепой мальчик; сомнение; семья; развитие.*

После того как закончен рисунок к последнему слову, лист с рисунками убирается. Через 30–40 минут, в течение которых проводятся другие методики, ребенку снова дают лист со сделанными им рисунками и предлагают вспомнить слова. В протоколе записывается, как ребенок воспроизводит каждое из слов и словосочетаний.

### **Обработка и интерпретация результатов методики**

#### ***Показатели умственного развития***

Методика «Пиктограмма» позволяет исследовать особенности мышления и опосредованного запоминания. При оценке умственного развития используются следующие критерии:

#### ***Адекватность ассоциаций***

Этот показатель характеризует степень соответствия смысла изображения смыслу слов, предложенных для запоминания. Существуют различные виды снижения адекватности ассоциаций.

*Отдаленность* или *неточность смыслов* проявляется в частичной подмене смысла слов (например, к словосочетанию «тяжелая работа» делается рисунок, изображающий гирию или груз на весах). До *восьмилетнего* возраста такие рисунки вполне нормальны, позже могут рассматриваться как негативный показатель.

*Использование несущественных смысловых связей* проявляется в поверхностности и случайности ассоциаций (например, к слову «дружба» рисуются коньки с объяснением: «Мы с моим другом вчера ходили на каток»). Этот признак может рассматриваться как негативный начиная с *семилетнего* возраста.

Серьезный признак нарушения адекватности ассоциаций – *опора на звуковую форму* слов, а не на их смысл (например, к слову «обман» рисуется тарелка с объяснением: «Обман – а тут манная каша»). Этот признак долженстораживать проверяющего независимо от возраста ребенка.

Одно из наиболее распространенных нарушений адекватности, свидетельствующее о невысоком уровне интеллектуального развития в младшем школьном возрасте, – это *единообразие* рисунков, когда рисунки к разным словам почти не различаются.

#### ***Абстрактность – конкретность рисунков***

*Абстрактный* рисунок говорит о высоком уровне интеллектуального развития и характеризуется экономностью, отсутствием лишних деталей.

Чрезмерная *конкретность* рисунка, обилие однообразных деталей (например, к словосочетанию «веселый праздник» нарисована елка с большим количеством шариков) свидетельствуют о конкретности мышления. Начиная с *восьмилетнего* возраста это может рассматриваться как негативный показатель.

В ряде случаев *конкретность* рисунка говорит не о снижении уровня абстрагирования, а о *художественно-образном стиле мышления*. В этих случаях детали разнообразны, а рисунок в целом оригинален, нестандартен. В отличие от этого, при конкретности, вызванной снижением возможностей к абстрагированию, детали однообразны, а рисунок в целом стандартен.

### **Понимание отвлеченных понятий**

Возможность понять используемые в «Пиктограмме» отвлеченные понятия и найти адекватные ассоциации показывает уровень развития *абстрактного мышления и уровень общей осведомленности* ребенка. В возрасте *9–10 лет* отсутствие рисунков или неадекватные рисунки к таким словам, как «развитие», «сомнение», «обман», – свидетельство либо чрезмерной конкретности мышления, либо недостаточного запаса знаний (либо и того и другого одновременно). В *7–8 лет* ожидается наличие адекватного рисунка хотя бы к одному-двум из этих слов. В *6 лет* отсутствие рисунков (неадекватные рисунки) ко всем подобным словам вполне допустимо (так как конкретность мышления в этом возрасте – нормальное явление).

### **Воспроизведение заданных слов**

При воспроизведении слов ребенок должен произвести операцию, обратную по отношению к выполненной ранее операции обозначения. *Общее количество правильно воспроизведенных слов* отражает уровень *опосредованного запоминания* – культурной формы памяти.

Можно ориентироваться на следующие приблизительные границы нормы для разных возрастов: *6 лет* – 6–9 слов и словосочетаний (из 12); *7 лет* – 7–10 слов и словосочетаний; *8 лет* – 8–10 слов и словосочетаний; *9–10 лет* – 9–12 слов и словосочетаний.

Если заданные слова регулярно *заменяются синонимами*, то это может свидетельствовать о *снижении механической памяти* при нормальном развитии опосредования, однако следует более тщательно проанализировать характер замен. Так, если регулярно производится замена на слова с *более конкретным значением* (например, вместо «веселый праздник» – «Новый год»), то это может быть показателем конкретности, недостаточной обобщенности мышления, даже если по самим рисункам этого не видно (что бывает, в частности, при плохой технике рисунка). Иногда замены производятся под влиянием *эмоционального отношения* к запоминаемым словам и вообще не свидетельствуют о каких-либо особенностях памяти или мышления. Так, словосочетание «строгая учительница» младшие школьники нередко воспроизводят

как «злая учительница». И дело не только в том, что слово «строгая» не всегда входит в их активный словарь. Бывает, что школьный опыт ребенка дает ему все основания отождествлять учительскую строгость со злостью, так что подобная замена характеризует подчас не столько ребенка, сколько его учительницу. Особенно выразительно это проявляется в массовом обследовании, когда целый класс устойчиво дает такую синонимическую замену, в отличие от параллельного класса, где эта замена редка.

### **Показатели личностных особенностей и сферы общения**

#### **Показатели импульсивности**

По *расположению рисунков* на листе можно судить об уровне организации действий и в частности о ее нарушениях, вызванных импульсивностью. *Хорошая организация действий* проявляется в том, что *рисунки располагаются строками или столбцами*. Более низкий уровень организации – случайное расположение рисунков на листе. Если при этом достаточно легко определить, где кончается один рисунок и начинается другой, то для возраста в *6–7 лет* этого вполне достаточно. Начиная с восьмилетнего возраста такое расположение говорит о низком уровне организации действий, однако не может рассматриваться как отклонение от нормы. Если же *рисунки налезает друг на друга*, так что становится непонятно, где кончается один и начинается другой, то это показатель *импульсивности* (даже в шестилетнем возрасте). Такая импульсивность часто возникает в состоянии *острой тревоги* (хотя может быть вызвана и другими причинами).

*Очень мелкие рисунки, сосредоточенные в углу листа*, так что остальная часть листа остается пустой, служат частым признаком снижения настроения, *депрессивных тенденций*.

#### **Показатели эмоциональной нагрузки**

Работа с эмоционально нагруженным понятием обычно сопровождается повышением мышечного тонуса, который обнаруживается в *усилении нажима на карандаш*. Поэтому при чтении пиктограммы полезно, перевернув лист, посмотреть, на каких рисунках карандаш сильно продавил бумагу. Например, если сильным нажимом выделено слово «обман», то это может свидетельствовать о том, что ребенка часто обвиняют во лжи (возможно, справедливо).

Об эмоциональной нагрузке свидетельствует также локальный *отказ от рисования* (если, конечно, он не связан с трудностью символизации абстрактных понятий) и забывание определенных слов. Например, если ребенок говорит, что не может сделать рисунок к слову «дружба», или на стадии воспроизведения оказывается не в состоянии вспомнить это слово, то это часто служит признаком неблагополучия в сфере общения.

Эмоциональная нагрузка может проявиться в *частичном уходе от задания* или *специфическом содержании* рисунков.

Примером может служить отсутствие каких-либо атрибутов слепоты (палочки, очков, повязки) в рисунке к словосочетанию «слепой мальчик». Если для запоминания слова «дружба» изображены не люди, а животные, то это позволяет заподозрить нагруженность соответствующей сферы.

Признаками эмоциональной нагрузки являются также *застревание* на каком-то отдельном рисунке, его предельная *детализация* или же неожиданная *схематизация*; сильное *увеличение* или, напротив, *уменьшение* одного из рисунков по сравнению с остальными; спонтанная вспышка *мимической активности* или *словесных комментариев* или же, напротив, неожиданная *замкнутость* ребенка, охотно комментировавшего прочие слова, – короче, любые формы особой *выделенности отдельного рисунка* на фоне других. Гораздо реже дети любовно и подробно прорисовывают и комментируют не травматическую сферу, а сферу поддержки, эмоционального комфорта. Тогда она выступает как островок благополучия в море эмоциональных нагрузок.

Реакция на слова, нагруженные для всех людей («слепой мальчик», «болезнь»), характеризует не область эмоциональной травмы, а общую устойчивость к стрессу. Поскольку это все же всего лишь слова, то в норме их стрессовая нагрузка довольно слаба. Если словосочетание «слепой мальчик» вызывает сильную реакцию, то это свидетельство низкой устойчивости к стрессу.

В пиктограмме встречаются те же **показатели тревожности**, что и в рисунке человека. Наиболее распространенный признак тревожности – многочисленные *самоисправления*. Особенно показательны *бессмысленные исправления* (то есть такие, которые

не ведут к реальному улучшению результата). Исправления могут вноситься со стиранием прежних линий или без стирания (в последнем случае вместо одной линии появляется несколько).

Характерный признак тревожности – *линия, состоящая из отдельных мелких штрихов*, когда ребенок опасается, что если он проведет ее сразу (одним движением), то она может пойти не туда, куда нужно. Для тревожных детей типична *штриховка* всего рисунка или какой-либо его части. При *острой тревоге* штриховка обычно бывает размашистой, небрежной.

При повышенной тревожности, а особенно при наличии *страхов* часто изображаются глаза преувеличенного размера. Особенно характерно зачернение (штриховка с сильным нажимом) радужки или всего глаза. В этом случае можно предположить, что у ребенка имеется *фобия* (например, страх темноты, высоты, животных, замкнутых пространств или еще чего-либо).

Для состояния *острой тревоги* типично резкое увеличение размеров рисунка, так что он занимает практически весь лист (а иногда и не помещается на листе).

Для того чтобы выдвинуть предположение о повышенном уровне тревожности, достаточно наличия хотя бы одного из перечисленных признаков.

Наряду с этим имеются и специфические признаки, характерные именно для пиктограммы. В частности, при повышенной тревожности ребенок, опасаясь забыть слово, часто вводит в рисунок массу *дублирующих друг друга уточнений* (например, к словам «вкусный ужин» рисуется и тарелка, и чашка, и часы, напоминающие о вечернем времени, и луна, напоминающая о том же самом).

При детализации, порожденной тревожностью, отсутствует целостный художественный образ, характерный для детализации при художественно-образном складе мышления. В отличие от детализации, вызванной недостаточным развитием абстрагирования, в данном случае отсутствуют специфические трудности при работе с абстрактными понятиями («развитие», «сомнение»).

Действительно плохая память устанавливается по методике «10 слов», уточняющая детализация – это проявление вполне

оправданных компенсаторных механизмов. О детализации как признаке тревожности в пиктограмме можно говорить лишь при нормальной памяти.

*Отделение рисунков друг от друга линиями или рамочками, нумерация рисунков* тоже могут говорить о тревожной заботе ребенка не перепутать рисунки между собой. Это проявления особой *педантичности*, которая чаще всего служит компенсаторным механизмом при высокой тревожности.

### **Показатели, характеризующие сферу общения**

Мерой общительности служит *количество людей*, изображенных на пиктограмме. Полное *отсутствие людей* или их наличие всего в одном-двух рисунках указывает на *сниженную потребность в общении*.

*Замена людей на животных* говорит, как правило, об *инфантильности* и/или о некоторой *боязни общения*, чрезмерной робости, застенчивости.

Если рисунки людей в пиктограмме подробны, а не условны, то их можно интерпретировать на основе тех же критериев, что и тест «Рисунок человека». Так, *отсутствие кистей рук* при детальной прорисовке других частей тела обычно указывает на *серьезные проблемы в сфере общения*.

Если *изображений людей очень много* и они присутствуют практически в каждом рисунке, то это, как правило, свидетельство острой *неудовлетворенности потребности в общении* (при высокой выраженности этой потребности). Исключение составляют неадекватные изображения, где практически один и тот же рисунок человека (людей) символизирует самые разные понятия.

## **ТЕСТ «РИСУНОК СЕМЬИ»**

**Источник.** Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры: практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М.: ГНОМид, 2001.160 с. (Серия «В помощь психологу».) [21].

**Обоснование для выбора методики.** Определение эмоционального благополучия ребенка. Анализ данного рисуночного теста дополнит полученные анкетные данные о внутрисемейном общении, поможет ориентации в проблемах ребенка.

**Процедура проведения методики.** Ребенку предлагается: лист белой бумаги (20×29 см), 6 цветных карандашей (черный, красный, синий, зеленый, желтый, коричневый), ластик.

**Инструкция:** «Нарисуй, пожалуйста, свою семью».

Слово «семья» не объясняется, чтобы не исказить суть исследования. Если ребенок спрашивает, что ему рисовать, инструкция повторяется вновь. Время выполнения задания не ограничивается. При выполнении задания в протоколе отмечается:

- а) последовательность рисования деталей;
- б) паузы более 15 секунд;
- в) стирание деталей;
- г) спонтанные комментарии ребенка;
- д) эмоциональные реакции и их связь с изображаемым содержанием.

Данную методику следует проводить, когда у ребенка обычное настроение. Не следует давать ему это задание после ссор и конфликтов, когда он устал или раздражен. Не стойте над ребенком во время выполнения задания. Контроль может исказить замысел художника.

После выполнения задания у ребенка вербальным путем добывается информация: «Кто тут нарисован? Где они находятся? Что они делают? Им весело или скучно? Почему? Кто из нарисованных людей самый счастливый? Почему? Кто из них самый несчастный? Почему?»

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Интерпретацию рисунка семьи разделяют на три части, которые соответствуют трем выводам в конце работы.

### *1. Анализ рисунка семьи*

- а) Сравнение состава нарисованной и реальной семьи:
  - *не изображены люди* – сильный эмоциональный конфликт, недовольство семейной ситуацией;

- *изображены люди, не связанные с семьей*, – травматические переживания, связанные с семьей, чувство отверженности, покинутости, плохой контакт исследователя с ребенком;
  - *уменьшение реального состава семьи* – «забывают» нарисовать тех членов семьи, с которыми сложились конфликтные отношения, которые являются эмоционально менее привлекательными;
  - *ребенок не рисует себя* – чувство неприятия в семье, ощущение отверженности;
  - *ребенок рисует только себя* – эгоцентричность, несформированное чувство общности;
  - *увеличение состава семьи* – неудовлетворенные психические потребности, поиск человека, способного удовлетворить потребности ребенка в близких эмоциональных контактах;
- б) Расположение членов семьи:
- *сплоченность семьи, объединенность в общих действиях, соединенные руки* – психологическое благополучие;
  - *разобщенность членов семьи* – низкий уровень эмоциональных связей;
- в) Группировка членов семьи, психологические микроструктуры семьи:
- *рядом с собой рисует другого члена семьи* – эмоциональная связь;
  - *физические расстояния отдельных семейных групп отражают различный уровень эмоциональной связи;*
  - *отдельные группы* – конфронтация в семье.

## 2. Анализ особенностей графических презентаций членов семьи

- а) Количество деталей тела: присутствуют ли голова, волосы, уши, глаза, зрачки, ресницы, шея, брови, нос, рот, плечи, руки, ладони, пальцы, ноги, ступни;
- *большое количество частей тела* – позитивное отношение;
  - *схематичность, неоконченность* – негативное отношение к человеку;

- б) Количество используемых цветов для рисования фигур:
- *разнообразие цвета, позитивные яркие цвета* – хорошее отношение;
  - *темные цвета, однообразие цвета* – конфликт, негативное восприятие;
- в) Величина фигур: выражение превосходства, значительности, силы;
- *большая фигура мамы* – авторитетность ее в семье, руководство;
  - *большая величина собственного изображения* – незначительность «Я» в семье, требование опеки;
  - *одинаковые фигуры*, – равноправие, равная ценность семьи, сотрудничество;
  - *большие поднятые вверх руки с длинными пальцами* – агрессивные желания, желание быть сильным;
  - *нет рук, маленькие руки* – бессилие, чрезмерный контроль со стороны;
  - *нет лица, головы* – нарушения в сфере общения;
  - *зубы, большой рот* – вербальная агрессия.

## 3. Анализ процесса рисования

- а) Последовательность рисования членов семьи. *Первый образ* – главный, наиболее эмоционально близкий человек;
- *последний образ* – менее значимый человек, негативное отношение;
  - *если в начале рисования изображаются предметы, животные* – защитная реакция ребенка в неблагополучной семейной ситуации;
- б) Стирание, паузы, возвращение к нарисованным деталям: доминирующее переживание, выделение главного;
- *паузы* – конфликтные отношения;
  - *стирание с последующим улучшением* – позитивные эмоции, с ухудшением – конфликт с данным человеком;
- в) *Спонтанные комментарии*: проясняют смысл того, что рисует ребенок, ослабляют внутреннее напряжение. На каком образе были комментарии, на том человеке больше напряжения, возможность конфликта.

Таблица 38

## Схема-интерпретация методики «Рисунок семьи»

№ п/п	Оцениваемая характеристика	Баллы
1	Рисует фигуру первой. Если первой рисует себя, то второй	1
2	Рисует фигуру около себя. Фигура может быть нарисована как слева, так и справа (балл учитывается, если расстояние между ребенком и фигурой не превышает ширины фигуры)	1
3	Фигура имеет наибольшее количество деталей. Учитываются голова, волосы, уши, ресницы, нос, рот, шея, талия, руки, кисти, пальцы, ноги, ступни	1
4	Фигура украшена больше всех остальных (самая нарядная одежда, много карманов, шапка, банты и т.д.)	1
5	Для разукрашивания фигуры употреблено наибольшее количество цветов	1
6	Стиль рисования фигуры, деталей ее одежды такой же, как и фигуры рисующего ребенка	1
7	Изображен физический контакт рисующего ребенка с фигурой, их совместная деятельность	1
8	Член семьи изображен только один	3

Каждая нарисованная ребенком фигура члена семьи оценивается по конкретным признакам, указывающим на положительное или отрицательное эмоциональное отношение ребенка к тому члену семьи, которого он нарисовал. Шкала положительного и шкала отрицательного отношения к членам семьи оцениваются по 8 признакам. 7 признаков оцениваются в 1 балл, 1 – в 3 балла. Диапазон набираемых баллов – от 0 до 7 баллов (табл. 38).

Из соотношения положительного и отрицательного отношения ребенка к нарисованной фигуре можно судить о его действительной установке к члену семьи. Соотношение является информативным, если разница подсчетов по шкалам составляет не менее 3 баллов. Описание шкал дано в таблицах.

*Правила, рекомендуемые для интерпретации рисунков семьи [10; 14].*

Правило 1. В рисунке ничего случайного быть не может. Ведь ребенок не рисует предметы с натуры, а выражает свои эмоции, переживания по поводу близких ему людей и значимых предметов.

Оговорки типа «А брата я просто забыл нарисовать» или «Сестра у меня не поместилась» должны потерять для вас значение. Если кто-то из членов семьи на рисунке отсутствует, то это может означать:

Наличие бессознательных негативных чувств к этому человеку, которые ребенок, однако, воспринимает как запретные. Например, сильная ревность к младшему брату или сестре. Ребенок как бы рассуждает: «Я должен любить брата, а он меня раздражает, и это плохо. Поэтому вообще ничего не нарисую».

Полное отсутствие эмоционального контакта с «забытым» на рисунке человеком. Этого человека как бы просто нет в эмоциональном мире ребенка.

Правило 2. Если на рисунке отсутствует сам автор, то можно строить гипотезу в двух направлениях:

1. Либо это трудности самовыражения в отношениях с близкими: «Меня здесь не замечают», «Мне трудно найти свое место».

2. Либо: «Я и не стремлюсь найти здесь свое место или способ выражения», «Мне и без них неплохо».

Правило 3. Размер изображенного персонажа или предмета выражает его субъективную значимость для ребенка, т.е. какое место отношения с этим персонажем или предметом занимают в данный момент в душе ребенка. Например, если на рисунке кошка или бабушка больше по линейным размерам мамы с папой, то, значит, сейчас отношения с родителями стоят для ребенка на втором плане.

Правило 4. После того как ребенок закончит рисунок, обязательно спросите его, «кто есть кто» на рисунке, даже если вам кажется, что вы и так все поняли. Это необходимо, так как даже если количество персонажей равно количеству членов семьи, кто-то из реальных членов семьи может отсутствовать, а вместо него может быть изображен вымышленный персонаж. Например, Дед Мороз или фея.

Правило 5. Вымышленные персонажи символизируют собой неудовлетворенные потребности ребенка, он удовлетворяет их в своей фантазии, в воображаемых отношениях. Если вы встретились с таким персонажем, то подробно расспросите ребенка о нем. Так вы узнаете, чего ребенку не хватает в жизни. Конечно,

это не означает, что вы окажетесь в состоянии немедленно «додать» ребенку недостающее. Или что в неудовлетворенности его желаний виноваты именно вы. Например, образ феи может символизировать типично детскую потребность в беспрепятственном, непрерывном и немедленном волшебном удовлетворении всех возникающих у него потребностей. Невозможность такого удовлетворения ребенку еще предстоит для себя принять, чтобы научиться полагаться на собственные усилия.

Правило 6. Внимательно рассмотрите, кто на листе расположен выше, а кто – ниже. Наиболее высоко на рисунке расположен персонаж, обладающий, по мнению ребенка, наибольшей властью в семье, хотя он может быть и самым маленьким по линейному размеру. Ниже всех расположен тот, чья власть в семье минимальна. Например, если на листе выше всех изображен телевизор или шестимесячная сестра, то, значит, в сознании ребенка именно они «управляют» остальными членами семьи и сейчас отношения с родителями стоят для ребенка на втором плане.

Правило 7. Расстояние между персонажами (линейная дистанция) однозначно связано с дистанцией психологической. Иными словами, кто ребенку в психологическом отношении ближе всех, того он и изобразит ближе к себе. То же относится и к другим персонажам: кого ребенок воспринимает как близких между собой, тех он нарисует рядом друг с другом.

Правило 8. Если ребенок рисует себя очень маленьким в пространстве листа, то у него в данный момент низкая самооценка.

Правило 9. Персонажи, непосредственно соприкасающиеся друг с другом на рисунке, например, руками, пребывают в столь же тесном психологическом контакте. Персонажи, не соприкасающиеся друг с другом, таким контактом, по мнению ребенка, не обладают.

Правило 10. Персонаж или предмет, вызывающий у автора рисунка наибольшую тревожность, либо изображается с усиленным нажимом карандаша, либо сильно заштрихован, либо его контур обведен несколько раз. Но бывает и так, что такой персонаж обведен очень тоненькой, дрожащей линией. Ребенок как бы не решается его изобразить. Рекомендуем вам использовать для рисования карандаши (так лучше виден нажим) и бумагу без линеек

и клеток. Правила интерпретации детских рисунков распространяются и на рисунки взрослых.

Правило 11. Голова – важная и самая ценная часть тела. Ум, умение – в голове. Самым умным членом своей семьи ребенок считает того человека, кого он наделил самой большой головой.

Персонажи с большими, расширенными глазами воспринимаются ребенком как тревожные, беспокойные, желающие, чтобы им помогли. Персонажи с глазами-«точками» или «щелками» несут в себе внутренний запрет на плач, выражение потребности в зависимости, они не решаются попросить о помощи.

Правило 12. Уши – «орган» восприятия критики и любого мнения другого человека о себе. Персонажи с самыми большими ушами должны больше всех слушаться окружающих. Персонаж, изображенный вообще без ушей, никого не слушает, игнорирует то, что о нем говорят.

Правило 13. Персонаж с большим или заштрихованным ртом воспринимается как источник угрозы (необязательно только через крик). Если рта вообще нет или он «точечкой», «черточкой» – это значит, что он скрывает свои чувства, не может словами их выразить или влиять на других.

Правило 14. Шея символизирует способность к рациональному самоконтролю головы над чувствами. Тот персонаж, у которого она есть, способен управлять своими чувствами. Ребенку кажется, что взрослые требуют от него большей способности «держаться в руках», сдерживать эмоции. А вот у взрослых персонажей чаще шея есть – «им можно не сдерживать себя», «они могут делать что хотят», они, по мнению ребенка, уже воспитаны. Думающий так ребенок очень хочет поскорее повзрослеть, для него характерны необузданные поступки именно тогда, когда он решит, что уже стал взрослым (кризисные периоды).

Правило 15. Функции рук – цепляться, присоединяться, взаимодействовать с окружающими людьми и предметами, т.е. быть способным что-то делать, менять. Чем больше пальцев на руках, тем больше ребенок ощущает способность персонажа быть сильным, могущим что-либо сделать (если на левой руке – в сфере общения с близкими, в семье, если на правой – в мире за пределами

семьи, во дворе, школе и др.); если пальцев меньше, то ребенок ощущает внутреннюю слабость, неспособность действовать. Чем значительнее и могущественнее персонаж воспринимается ребенком, тем больше у него руки.

Правило 16. Ноги для ходьбы, передвижений в расширяющемся жизненном пространстве, они для опоры в реальности и для свободы передвижений. Чем больше площадь опоры у ног, тем тверже и увереннее персонаж стоит на земле. Правая нога символизирует опору во внесемейной реальности, а левая – в мире близких эмоциональных контактов.

Правило 17. Солнце на рисунке – символ защиты и тепла, источник энергии. Люди и предметы между ребенком и солнцем – то, что мешает ощущать себя защищенным, пользоваться энергией и теплом.

Правило 18. Изображение большого количества мелких предметов – фиксация на правилах, порядке, склонность к сдерживанию в себе эмоций, что чревато последующим «взрывом».

Изображение большого количества закрытых деталей (шарфы, пуговицы, окна) сигнализирует для ребенка запреты, тайны, до которых он не допускается.

Не обсуждайте при ребенке рисунок.

### МЕТОДИКА «КОМУ ЧТО ПОДХОДИТ» ДЛЯ ОЦЕНКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

**Источник.** Ильина М.Н. Подготовка к школе: развивающие упражнения и тесты. СПб., 1998 [8].

**Обоснование для выбора методики.** Оценка эмоционально-отношения к предстоящему процессу обучения в школе.

**Процедура проведения методики.** Предложите ребенку поиграть в такую игру: «Сейчас я буду называть пары слов, например «хороший – плохой», а ты должен сказать, кому в большей степени подходит каждое из них – школьнику или дошкольнику?»

Или второй вариант игры. Попросите разложить заранее заготовленные карточки с написанными на них словами: одну карточку ребенок по желанию может положить в ранец (портфель, сумку), другую – в коробку с игрушками.

*Список используемых прилагательных-антонимов:*

большой – маленький; взрослый – детский; веселый – грустный; быстрый – медленный; чистый – грязный; сладкий – горький; гладкий – колючий; больной – здоровый; теплый – холодный; трудолюбивый – ленивый; добрый – злой; смелый – трусливый; бодрый – усталый; сильный – слабый; светлый – темный.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Общее положительное отношение к процессу обучения в школе оценивается по преобладающему количеству карточек с прилагательными, имеющими положительную эмоциональную окраску, которые ребенок относит к школьной жизни, т.е. положил в ранец.

### ТЕСТ «РИСУНОК ШКОЛЫ» В.Д. ШАДРИКОВА, Н.В. НИЖЕГОРОДЦЕВОЙ

**Источник.** Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: пособие для практических психологов, педагогов и родителей. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с. [19].

**Обоснование для выбора методики.** Тест предназначен для определения отношения ребенка к школе и уровня школьной тревожности.

**Процедура проведения методики.** Для проведения теста каждому ребенку дают чистый стандартный лист бумаги, цветные карандаши и просят: «Здесь на листе бумаги нарисуй школу». Когда ребенок закончит работу, с ним нужно побеседовать, задать уточняющие вопросы по поводу нарисованного. Комментарии ребенка записывают на обратной стороне рисунка.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Эмоциональное отношение к школе и учению оценивается по трем показателям: 1) цветовая гамма; 2) линия и характер рисунка; 3) сюжет рисунка. При анализе рисунка по каждому из этих показателей выставляется балльная оценка, затем баллы складываются.

### 1. Цветовая гамма.

2 балла – в рисунке преобладают яркие, чистые, светлые тона и их сочетания (желтый, светло-зеленый, голубой и т.д.);

0 баллов – рисунок выполнен в темных тонах (темно-коричневый, темно-зеленый, черный);

1 балл – в равной степени присутствуют светлые и темные тона.

### 2. Линия и характер рисунка.

2 балла – объекты прорисованы тщательно и аккуратно; используются длинные, сложные линии различной толщины, нет «разрывов» контура;

0 баллов – объекты изображены нарочито небрежно, схематично; линии двойные, прерывающиеся, одинаковой длины и толщины, слабая линия;

1 балл – в рисунке присутствуют обе характеристики.

### 3. Сюжет рисунка.

2 балла – симметричное изображение (рисунок школы занимает центральное место на листе); наличие деталей и украшений, элементов декорирования, изображение различных предметов, оживляющих пейзаж (цветов, деревьев, плакатов, флагов, занавесок на окнах и др.); изображение детей, идущих в школу или сидящих за партами, учителя и «процесса учения»; время года – весна, лето (светит солнце, нет туч); изображение светлого времени суток;

0 баллов – асимметричность рисунка; отсутствие деталей и украшений; отсутствие на рисунке людей либо изображение детей, уходящих из школы; время года – осень, зима (темное небо, идет дождь или снег); время суток – ночь или вечер;

1 балл – в рисунке присутствуют обе характеристики.

### Анализ результатов.

**6–5 баллов** – у ребенка сложилось эмоционально благополучное отношение к школе и учению, он готов к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем;

**4–2 балла** – у ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьно-учебной действительности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревоги могут быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей;

**1–0 баллов** – у ребенка явно выраженный страх перед школой; часто это приводит к непринятию учебных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.

## ВИЗУАЛЬНО-АССОЦИАТИВНАЯ САМООЦЕНКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ Н.П. ФЕТИСКИНА

**Источник.** Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. 752 с. (Серия «Мастера психологии».) [7].

**Обоснование для выбора методики.** Методика разработана Н.П. Фетискиным и предназначена для экспресс-диагностики ряда эмоциональных состояний на основании выбора эталонных масок, соответствующих, по мнению испытуемого, его состоянию в данный момент.

**Инструкция:** «На бланке (рис. 12) изображены девять мимических масок, отображающих различные эмоциональные состояния. Вам нужно сопоставить свое теперешнее эмоциональное состояние с эталонными масками и после этого на листе бумаги указать номер той из них, которая в большей степени совпадает с вашим настроением. Тут же буквой обозначьте степень выраженности вашего эмоционального состояния: а – оно выражено несколько больше других, б – выражено сильно, в – выражено очень сильно».

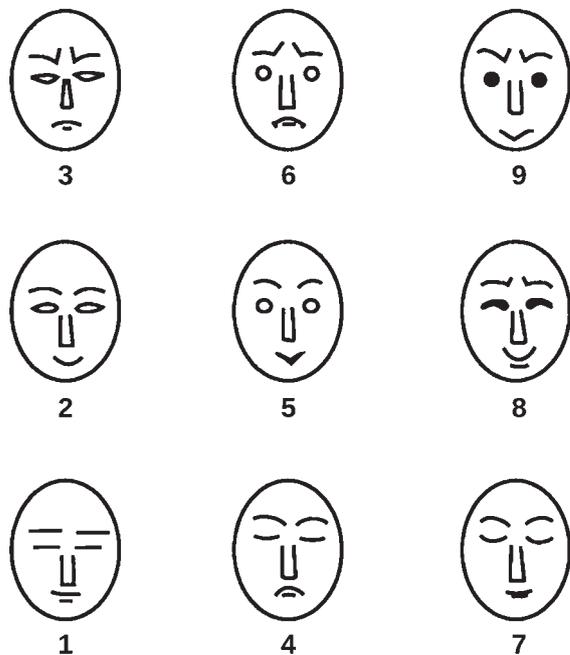


Рис. 12. Бланк методики визуально-ассоциативных состояний Н.П. Фетискина

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Для обработки и анализа результатов необходимо пользоваться ключом, в котором пронумерованным маскам соответствуют следующие эмоциональные состояния:

1. Спокойное, уравновешенное.
2. Светлое, приятное.
3. Безразличное.
4. Скучное.
5. Радостное.
6. Неудовлетворенное.
7. Дремотное.
8. Восторженное.
9. Пресыщенное.

## ШКАЛА ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ. АДАПТАЦИЯ А.В. ЛЕОНОВОЙ, М.С. КАПИЦЫ

**Источник.** *Леонова А.Б., Кузнецова А.С.* Психологические технологии управления состоянием человека. М.: Смысл, 2007. 311 с. [13].

**Обоснование для выбора методики.** Данный тест применяется для обследования подростков и взрослых. Методика предназначена для самооценки интенсивности и частоты возникновения 10 основных эмоций в соответствии со списком шкалы К. Изарда. Каждая основная эмоция (тестовая шкала) имеет три градации.

**Инструкция:** «Перед Вами список прилагательных (табл. 39), которые характеризуют проявления различных чувств и эмоциональных переживаний. Справа от каждого прилагательного расположен ряд цифр от 1 до 5, соответствующий по нарастанию различной степени выраженности данного переживания. Мы просим Вас оценить, насколько каждое из перечисленных переживаний присуще Вам в данный момент времени, подчеркнув соответствующую цифру. Не задумывайтесь долго над выбором ответа: наиболее точным обычно оказывается Ваше первое ощущение! Ваши возможные оценки: 1 – переживание полностью отсутствует; 2 – переживание выражено незначительно; 3 – переживание выражено умеренно; 4 – переживание выражено сильно; 5 – переживание выражено в максимальной степени».

Таблица 39

Бланк ШДЭ

Базовые эмоции	Утверждения	Оценка
I. Интерес	1. Внимательный	1 2 3 4 5
	2. Сконцентрированный	1 2 3 4 5
	3. Собранный	1 2 3 4 5
II. Радость	4. Наслаждающийся	1 2 3 4 5
	5. Счастливый	1 2 3 4 5
	6. Радостный	1 2 3 4 5

## Окончание табл. 39

Базовые эмоции	Утверждения	Оценка				
III. Удивление	7. Удивленный	1	2	3	4	5
	8. Изумленный	1	2	3	4	5
	9. Пораженный	1	2	3	4	5
IV. Горе	10. Унылый	1	2	3	4	5
	11. Печальный	1	2	3	4	5
	12. Сломленный	1	2	3	4	5
V. Гнев	13. Взбешенный	1	2	3	4	5
	14. Гневный	1	2	3	4	5
	15. Яростный	1	2	3	4	5
VI. Отвращение	16. Чувствующий неприязнь	1	2	3	4	5
	17. Чувствующий отвращение	1	2	3	4	5
	18. Чувствующий омерзение	1	2	3	4	5
VII. Презрение	19. Презрительный	1	2	3	4	5
	20. Пренебрегающий	1	2	3	4	5
	21. Надменный	1	2	3	4	5
VIII. Страх	22. Напуганный	1	2	3	4	5
	23. Боязливый	1	2	3	4	5
	24. Паникующий	1	2	3	4	5
IX. Стыд	25. Застенчивый	1	2	3	4	5
	26. Робкий	1	2	3	4	5
	27. Стыдливый	1	2	3	4	5
X. Вина	28. Сожаляющий	1	2	3	4	5
	29. Виноватый	1	2	3	4	5
	30. Раскаивающийся	1	2	3	4	5

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Процедура обработки данных по этой методике включает два этапа.

На *первом этапе* подсчитываются оценки по каждой из 10 базовых эмоций – для этого суммируются баллы по трем шкалам, описывающим проявления соответствующих эмоций. В результате получают 10 показателей базовых эмоций, значение каждого из которых может варьировать в диапазоне от 3 до 15 баллов (табл. 40).

Таблица 40

## Перевод в баллы шкалы эмоций в понятиях

Шкала эмоций в понятиях, баллы			Сумма баллов, С	Эмоция
1. Внимательный	Концентрированный	Собранный		Интерес
2. Наслаждающийся	Счастливый	Радостный		Радость
3. Удивленный	Изумленный	Пораженный		Удивление
4. Унылый	Печальный	Сломленный		Горе
5. Возбужденный	Гневный	Безумный		Гнев
6. Чувствующий неприязнь	Чувствующий отвращение	Чувствующий омерзение		Отвращение
7. Презрительный	Пренебрегающий	Надменный		Презрение
8. Пугающий	Страшный	Сеющий панику		Страх
9. Застенчивый	Робкий	Стыдливый		Стыд
10. Сожаляющий	Виноватый	Раскаивающийся		Вина

Используя полученные показатели, можно построить «профиль эмоций», где по оси абсцисс наносятся наименования или номера базовых эмоций, по оси ординат – полученные балльные оценки по каждой из них. На рисунке 13 представлен образец профиля базовых эмоций.

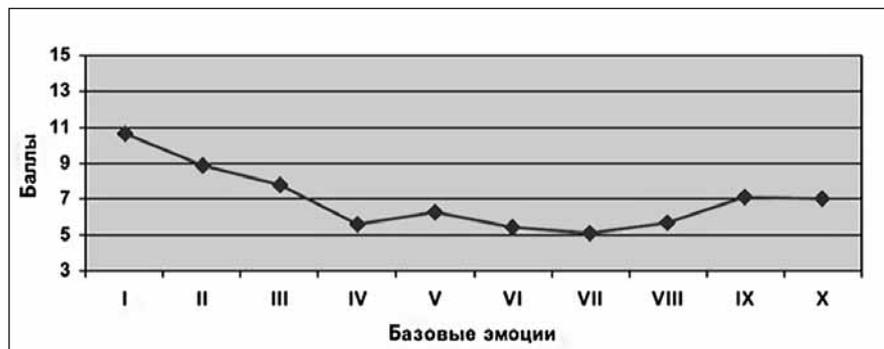


Рис. 13. Образец профиля базовых эмоций

На *втором этапе* подсчитываются обобщенные показатели по укрупненным группам эмоций:

1) *индекс позитивных эмоций* (ПЭМ), характеризующий степень позитивного эмоционального отношения субъекта к наличной ситуации:

$$\text{ПЭМ} = \Sigma (\text{Интерес} + \text{Радость} + \text{Удивление});$$

2) *индекс острых негативных эмоций* (НЭМ), отражающий общий уровень негативного эмоционального отношения субъекта к наличной ситуации:

$$\text{НЭМ} = \Sigma (\text{Горе} + \text{Гнев} + \text{Отвращение} + \text{Презрение});$$

3) *индекс тревожно-депрессивных эмоций* (ТДЭМ), определяющий уровень относительно устойчивых индивидуальных переживаний тревожно-депрессивного комплекса, опосредующих субъективное отношение человека к наличной ситуации:

$$\text{ТДЭМ} = \Sigma (\text{Страх} + \text{Стыд} + \text{Вина}).$$

#### Диапазоны разброса оценок показателей

Значения показателей по данной методике могут варьировать в диапазонах: ПЭМ – от 9 до 45 баллов, НЭМ – от 12 до 60 баллов, ТДЭМ – от 9 до 45 баллов.

**Интерпретация результатов.** Интерпретация данных по обобщенным показателям методики ШДЭ проводится с учетом следующих градаций по каждому из индексов (см. табл. 41).

Таблица 41

#### Перевод баллов по индексам ШДЭ

Степень эмоциональных переживаний	ПЭМ	НЭМ	ТДЭМ
Слабая	≤19 баллов	≤14 баллов	≤11 баллов
Умеренная	От 20 до 28 баллов	От 15 до 24 баллов	От 12 до 20 баллов
Выраженная	От 29 до 36 баллов	От 25 до 32 баллов	От 21 до 30 баллов
Сильная	≥37 баллов	≥33 баллов	≥31 баллу

#### МОДИФИЦИРОВАННАЯ МЕТОДИКА ДЕМБО – РУБИНШТЕЙН «РАЗМЕЩЕНИЕ СЕБЯ НА ШКАЛЕ»

**Источник.** Барлас Т.В. Психологический практикум для начинающих. М.: Когито-Центр, 2014. 201 с. (Библиотека Института практической психологии и психоанализа; вып. 10) [1].

**Обоснование для выбора методики.** Используется в целях выявления самооценки испытуемого, представления человека о том, насколько он счастлив.

**Описание методики.** Рекомендуемый возраст испытуемых от 10 лет (необходимо хорошее понимание инструкции).

Выполнение задания сочетается с полуструктурированной беседой, ход которой не дан заранее, а меняется в зависимости от предшествующего обсуждения. Желательна запись на диктофон.

Рисуеться шкала (желательно на листе бумаги в клетку), на которой отмечаются два полюса и середина. Шкала называется «Здоровье», говорится примерно следующее.

**Инструкция:** «Представим себе такую условность: на верхнем полюсе находится самый здоровый человек в мире (обязательно использовать “человек”, а не “люди” – единственное

число), внизу – самый больной, а между ними – все остальные, в том числе и мы с вами». Далее следует просьба к испытуемому поставить крестик в том месте шкалы, где он сейчас находится, как он сам это понимает или чувствует (крестик соответствует актуальной самооценке). Затем предлагается кружком или иным способом отметить то место, где испытуемый «мечтал бы (хотел бы) оказаться» (соответствует идеальной самооценке). Дальнейшая беседа направлена на выявление субъективного содержания полюсов шкал. Это можно сделать, задав вопрос о человеке, помещенном на полюс: как можно охарактеризовать его. Например: «Что делает человека на верхнем (нижнем) полюсе самым здоровым (больным)?», «Что для вас самый здоровый (самый больной) человек?».

Вторая часть инструкции: «Отметьте на шкалах то место, которое, по вашему мнению, отражает то, как часто в жизни вы испытываете радость, страх и т.д.».

После завершения работы с первой шкалой рисуется следующая (или, если шкалы нарисованы заранее, проводится работа с ней), пока не будут сделаны отметки на всех выбранных шкалах.

Всего испытуемый дает оценку по 6–10 шкалам, из них:

- 4 «классические» шкалы, введенные С. Я. Рубинштейн: здоровье, ум, характер, счастье;
- не менее одной шкалы предложены вами в процессе беседы с испытуемым (можно наметить эти шкалы заранее, но, скорее всего, окончательный выбор будет сделан в ходе беседы). Если главная цель – диагностика эмоциональной сферы, то в качестве шкал выбираются четыре эмоции – радость, гнев, страх и печаль.

Каждый отрезок является шкалой, на которой испытуемый должен крестиком отметить свое место в отношении здоровья, чувства оптимизма (радость), подверженности к проявлениям чувства гнева, тревоги (страха) и печали. Шкала «здоровье» дается для ознакомления испытуемого с заданием, оценка по ней не учитывается. Данные по остальным шкалам выражаются количественно: числом миллиметров от начала шкалы до крестика, поставленного испытуемым (в %).

Среди шкал, пользующихся популярностью, можно отметить такие, как «красота», «материальная обеспеченность», «успешность», «общительность», «любовь» («насколько меня любят»);

- не менее одной шкалы предложено самим испытуемым (в ответ на просьбу придумать шкалу, которая является для него важной и значимой или отражает его проблему и пр.).

Желательно, чтобы все шкалы располагались рядом друг с другом на листе бумаги (для удобства последующего анализа). Обязательно подписывайте названия шкал и кто задал дополнительные шкалы.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Перед началом работы с графиками соедините в две ломаные линии все отметки актуальной и идеальной самооценки.

*Основные типы актуальной самооценки:*

1. Нормальная самооценка: актуальная самооценка колеблется в пределах трех верхних четвертей, большинство показателей актуальной самооценки находится во второй четверти (зоне нормальной самооценки), отсутствуют ярко выраженные пики и провалы.

2. Устойчиво повышенная самооценка: актуальная самооценка в основном колеблется в пределах верхнего интервала – полутора интервалов (из четырех) и не опускается ниже середины. Если самооценка не выходит за пределы верхнего интервала, можно предполагать недостаточно реалистичную самооценку. Такой профиль может свидетельствовать не только о повышенной самооценке, но и о хорошем настроении испытуемого, его не очень серьезном отношении к заданию.

3. Равномерно сниженная самооценка: большинство актуальных оценок ниже средней отметки. Подобный профиль может также свидетельствовать о чрезмерной критичности, повышенной требовательности к себе либо о сниженном настроении.

Следует отметить, что, если большое количество ответов (около половины и более) совпадает с точкой середины шкалы, это не интерпретируется как сниженная самооценка, но скорее свидетельствует о «закрытости» испытуемого, формальном отношении к выполнению методики.

4. Неравномерное повышение и снижение самооценки: относительно устойчивая самооценка, на фоне которой заметен провал, а по другой шкале – подъем, пик (иногда бывает только провал или только пик). Провал – как правило, признак проблемы или неблагополучия. Пик по другой шкале – компенсация – то, чем человек пытается скомпенсировать неблагополучие (например, провал по шкале «материальная обеспеченность» и пик по шкале «красота» – я бедная, зато красивая). Шкалы, заданные самим испытуемым, чаще, чем «классические» шкалы, относятся к категориям пиков или провалов. Как правило, они отражают значимые ценности и/или проблемы испытуемого.

5. Выразительно неравномерная самооценка: колеблется в пределах трех или четырех интервалов. Подобный профиль свидетельствует о выраженной зависимости самооценки от жизненного «контекста» (который различается, например, для проблем здоровья и ума). Также он может отмечаться в случае, если самооценка снижается (чаще) или повышается непосредственно в ходе выполнения методики.

#### *Основные закономерности идеальной самооценки*

«Нормальное» положение отметки идеальной самооценки – несколько ниже верхнего полюса шкалы. Совпадение отметки с полюсом в руководствах рассматривается как «признак незрелости в отношении к ценностям, возможно, незрелости личности, отсутствия четкого осознания своих возможностей и ограничений». Однако такой вариант встречается достаточно часто, в том числе при обследовании людей, которые не проявляют признаков незрелости. Возможно, что такой показатель идеальной самооценки (на верхнем полюсе) может являться признаком недостаточно вдумчивого отношения к заданию или иного (не в соответствии с замыслом авторов методики) понимания того, что есть идеальная самооценка.

Отдельно следует сказать о положении отметки идеальной самооценки точно на середине шкалы. Это, скорее всего, признак сложности для испытуемого оцениваемого конструкта (ценности): крайности чем-то его не удовлетворяют, а идеалом является

«золотая середина». К примеру, если «хороший характер» для испытуемого – это добрый, отзывчивый, со всеми ладящий человек, то изнанкой «стопроцентно хорошего характера» окажется уступчивость, неумение защитить свои интересы, поэтому отметка идеального характера окажется ближе к середине шкалы (и, возможно, ниже, чем отметка актуального характера).

Соотношение актуальной и идеальной самооценки – показатель удовлетворенности собой: чем меньше расстояние, тем выше удовлетворенность. Однако здесь возможны искажения, связанные с необходимостью поддержания самооценки. Еще У. Джемс, выводя формулу самооценки (отношения успеха к притязаниям), фактически обосновал два варианта повышения самооценки: завышение успехов и занижение притязаний. Поэтому возможны два вида «защитного» соотношения профилей реальной и идеальной самооценки:

- «Защита от депрессии» – примерно параллельные линии актуальной и идеальной самооценки при пониженной актуальной самооценке. Это занижение притязаний по типу «нет, но мне большего и не надо».
- Компенсаторное повышение самооценки – примерно параллельные линии реальной и идеальной самооценки при повышенной актуальной самооценке. Возможно, за подобным демонстративно благополучным профилем скрывается неосознанная тревога, боязнь «уронить» самооценку.

*Анализ содержания беседы.* В первую очередь следует обращать внимание:

- на непохожие на общепринятые описания ценностей («Здоровый человек – когда все хорошо: личная жизнь, физическое здоровье, когда нет серьезных проблем, когда человек ведет себя открыто и не надевает маску»);
- на повторяющуюся тему в нескольких описаниях; приведем пример, где отмечается повторяющаяся тема зависимости-независимости:

«Человек с хорошим характером – уживчивый, тихий, помогает всем»; «Сильный человек (шкала, предложенная испытуемым) –

это который никого ни о чем не просит, сам все делает и во всем разбирается»; «Смелый (предложено экспериментатором) – тот, кто ничего не боится, кому не нужен никто, потому что он может быть в одиночестве, ни от кого не зависеть»;

– на качества, которым соответствуют пики и провалы на графике.

Следует учитывать, что в описаниях ценностей может содержаться достаточно важная информация об испытуемом, выходящая за рамки ответов на вопросы, а также указания на значимые для него проблемы и конфликты.

### САМООЦЕНКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ «ГРАДУСНИК» Н.П. ФЕТИСКИНА

**Источник.** Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. 752 с. (Серия «Мастера психологии».) [7].

**Обоснование для выбора методики.** Методика разработана Н.П. Фетискиным и предназначена для выявления эмоциональных состояний «здесь и сейчас». Она может использоваться в процессе учебных занятий и трудовой деятельности. Достоинством методики является быстрая фиксация состояний в их динамике.

**Инструкция:** «Перед вами на бланке изображен медицинский градусник, на котором имеется несколько шкал, соответствующих тому или иному эмоциональному состоянию. Деления на шкалах соответствуют тому или иному уровню вашего состояния. Выберите ту шкалу, которая в наибольшей степени соответствует вашему состоянию в данный момент, и пометьте любым знаком на этой шкале градусника “температуру” имеющегося в данный момент состояния».

Шкалы градусника соответствуют следующим состояниям: восторженному, радостному, светлому (приятному); спокойному, уравновешенному; безразличному, скучному, дремотному; раздраженному, пресыщенному (рис. 14).



Рис. 14. Бланк методики Н.П. Фетискина «Градусник»

#### Обработка и интерпретация результатов методики

Расположение знака до 36 градусов соответствует слабой выраженности состояния, от 36 до 37 градусов – средней выраженности состояния, от 37 до 38 градусов – высокой выраженности, а от 38 до 39 градусов – очень высокой выраженности данного эмоционального состояния.

### РИСОВАЛЬНО-СИМВОЛИЧЕСКАЯ САМООЦЕНКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ Н.П. ФЕТИСКИНА

**Источник.** Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. 752 с. (Серия «Мастера психологии».) [7].

**Обоснование для выбора методики.** Характерной чертой методики является высокая включенность и самостоятельность испытуемых при конструировании экспрессивного образа переживаемого ими одного из следующих состояний: восторженного, радостного, спокойно-уравновешенного, безразличного, скучного и раздраженного. Для облегчения этой задачи испытуемым дается бланк с шифром указанных эмоциональных состояний, на котором положение бровей, глаз, носа, рта, шеи и рук различно для указанных выше пяти состояний.

**Инструкция:** «Вам даны два бланка. На одном из них изображены контуры верхней части туловища («мишени») – рисунок 15.

На них вам нужно как можно точнее передать свое настроение. Для этого воспользуйтесь вторым бланком, на котором даны шифры различных настроений (табл. 43). В таблице слева указаны некоторые части лица, а справа по горизонтали – их детали, которые отражают разные состояния человека. Для облегчения заполнения «мишени» к каждой детали лица дается словесное пояснение, т.е. что обозначает каждая из пяти деталей. А теперь подберите ту деталь бровей, которая в большей степени совпадает с вашим настроением в данный момент. После этого переходите к глазам и т.д.

В процессе заполнения не старайтесь представить себя идеальным или симпатичным, а передайте как можно точнее свое состояние. Рисовать надо долго не думая, перенося из шифра те детали, которые совпадают, по вашему мнению, с имеющимся у вас настроением. На выполнение задания вам дается 3 мин».

Возможны и другие варианты работы с методикой (в большей мере для лиц мужского пола), когда вместо цельного заполнения мишени символическими деталями предлагается записывать номер детали в специальный бланк (табл. 42). В этом случае нейтрализуется повышенный интерес к рисованию деталей и сокращается время исследования.

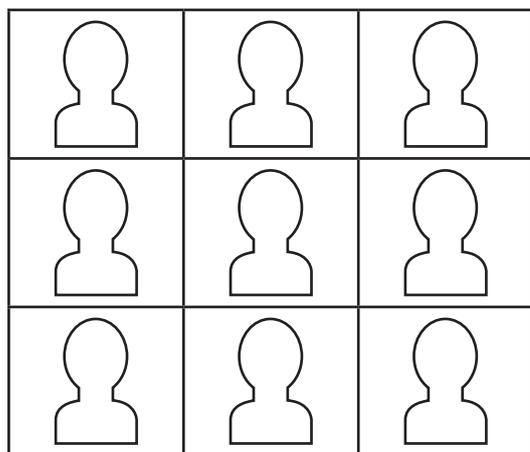


Рис. 15. Контур верхней части туловища («мишени»)

Таблица 42

**Бланк заполнения рисовально-символической оценки эмоционального состояния**

	Брови	Глаза	Нос	Рот	Шея	Руки	Сумма баллов
Шифр	1	3	2	3	4	3	
Баллы	+2	0	+2	+1	-1	0	+4

**Обработка и интерпретация результатов методики.**

Оценка результатов производится в диапазоне от +2 до -2 по каждой части лица. Оценка деталей бровей, носа и шеи слева направо оценивается так: +2, +1, 0, -1, -2; глаз, рта и рук: -2, -1, 0, +1, +2. На основе этого подсчитывается общее количество баллов выданной «мишени».

Восторженному состоянию соответствует +12 баллов и больше, радостному – +6 – +11 баллов, спокойному, уравновешенному – 0 – +5 баллов; безразличному – 0–6 баллов, скучному – 7–11 баллов, раздраженному (пресыщенному) – 12 и больше баллов.

**МЕТОДИКА «ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ЛИЦА» Н.Я. СЕМАГО**

**Источник.** Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь. 2005. 384 с. [27].

**Обоснование для выбора методики.** Методика предназначена для оценки возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точности и качества этого опознания. 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.

### Процедура проведения методики

1-я серия (3 изображения) состоит из контурных (схематичных) изображений лиц. В схематичном виде проводятся следующие эмоциональные выражения: злость (гнев); печаль (грусть); радость.

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

2-я серия (14 изображений) включает в себе изображения конкретных лиц детей (мальчиков и девочек: по 7 изображений соответственно) (рис. 16). В методике используются изображения со следующими эмоциональными выражениями: явная радость; страх; сердитость; приветливость; стыд, вина; обида; 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 1-го этапа, в определенной ситуации 1-й и 2-й этапы могут меняться местами.

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. 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 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, т.е. 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 вербализует данное эмоциональное состояние, и поэтому можно самому «раскрыть его»). Неукоснительно должно соблюдаться правило отсутствия «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 конкретных лиц. 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 «удивлению», «обиде», «стыду», «вине».

**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 мальчика (этой 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.

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. С одной стороны, 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 ситуации, когда ребенок не в состоянии адекватно проводить оценку эмоциональных состояний на реальных изображениях, ребенку предъявляются схематичные изображения. В том случае, когда и схематичные изображения не опознаются, 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 предъявленных 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 (она) это чувствует». Если ребенку



Рис. 16. Стимульный материал к методике «Эмоциональные лица»

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 первому, а лишь потом по второму. При желании придумать рассказ по большому 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 изображение должен только ребенок. Настаивать на выборе нельзя.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Высокий уровень – развернутый и подробный ответ, способность адекватно обозначать эмоциональные состояния, оценивать лицезубую 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.

## МЕТОДИКА «ЧТО-ПОЧЕМУ-КАК» М.А. НГУЕН

**Источник.** Нгуен М.А. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника // Ребенок в детском саду. 2008. № 1. С. 83–85 [18].

**Обоснование для выбора методики.** Выявление степени готовности ребенка учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нем.

**Инструкция:** «Сейчас я прочитаю вам рассказ. Ваша задача: слушать внимательно, а потом ответить на мои вопросы».

**Текст для девочек:** «Меня зовут Аня. Я учусь в первом классе. У меня есть старшая сестра Таня. Однажды мы ехали на машине

и попали в аварию. Мы были легко ранены. У Тани была сломана правая рука, но она скоро зажила. А у меня на лице была глубокая царапина, и через месяц остался шрам. Шрам небольшой, но все ребята в школе его замечают, особенно мальчик по имени Вова. Вова – заводила среди ребят. И вы знаете, он и его друзья стали надо мной смеяться. Мне было очень обидно. Я даже не хотела больше ходить в школу. Таня узнала об этом. На днях я все-таки, как обычно, пошла в школу с Таней. Около входа стоял Вова с друзьями. Увидев меня, они начали о чем-то шептаться и смеяться. Моя сестра сразу подошла к ним и что-то сказала Вове. Я стояла далеко от них, поэтому ничего не слышала. Я только знаю, что именно после разговора с Таней Вова и его друзья перестали надо мной смеяться. Я горжусь тем, что я – младшая сестра Тани, и тем, что у меня есть старшая сестра, которая всегда мне поможет. Но я до сих пор не знаю, что же Таня сказала Вове и ребятам. Как вы думаете, что она им сказала?»

**Текст для мальчиков:** «Меня зовут Антон. У меня есть старший брат Юра. Недавно я начал учиться кататься на велосипеде. Первое время я часто падал, и соседские мальчики надо мной смеялись. Мне было очень обидно. Я даже хотел забросить велосипед. Но Юра решил мне помочь. В один прекрасный день мы с Юрой вышли во двор с велосипедом. Там нас увидели ребята. Они начали о чем-то шептаться и смеяться. Мой старший брат сразу подошел к ним и что-то сказал. Я стоял далеко от них, поэтому ничего не слышал. Я только знаю, что именно после разговора с Юрой мальчики перестали надо мной смеяться. Я горжусь тем, что я – младший брат Юры, и тем, что у меня есть старший брат, который всегда мне поможет. Но я до сих пор не знаю, что же Юра сказал ребятам. Как вы думаете, что он им сказал?»

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Ребенок, отвечая на вопросы психолога, должен решить определенную проблему, связанную с отношениями между детьми, их оценкой ситуаций и пониманием эмоциональных состояний других людей.

Ответы оцениваются по трехбалльной шкале.

*Что Таня (Юра) сказала (сказал) ребятам?*

0 баллов – ребенок не отвечает или дает такие варианты ответа: «Не смейтесь», «Что вы делаете?», «Как вам не стыдно».

1 балл – «Старшая сестра (старший брат) угрожала (угрожал) ребятам».

2 балла – конструктивное решение проблемы. Варианты конструктивного решения: старшая сестра (старший брат) просит ребят оставить младшую сестру (младшего брата) в покое, иначе она (он) пожалуется учителям и родителям; старшая сестра (старший брат) объясняет ребятам, что так делать нельзя, что это плохо; старшая сестра (старший брат) объясняет ребятам проблему своей младшей сестры (своего младшего брата) и настаивает на том, чтобы ребята прекратили над ней (над ним) смеяться.

*Почему Таня (Юра) так поступила (поступил)?*

0 баллов – ребенок не понимает вопроса.

1 балл – «Чтобы не смеялись»; «Чтобы не обижали».

2 балла – «Люди чувствуют себя плохо, если над ними смеются».

*Как бы ты поступил(а) в такой ситуации?*

0 баллов – ответ отсутствует.

1 балл – «Надо попросить взрослых поговорить с обидчиками».

2 балла – ребенок сам принимает решение, опираясь на свои чувства – чувства обиженного человека.

**Уровни развития эмоционального интеллекта:**

Низкий: 0–2 балла; средний: 3–4 балла; высокий: 5–6 баллов.

### ОПРОСНИК «ХАРАКТЕР ПРОЯВЛЕНИЙ ЭМПАТИЧЕСКИХ РЕАКЦИЙ И ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ» А.М. ЩЕТИНИНОЙ

**Источник.** Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: учебно-методическое пособие. Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. 88 с. [31].

**Обоснование для выбора методики.** Выявление степени готовности ребенка учитывать эмоциональное состояние другого

человека, сопереживать, заботиться о нем. Опросник заполняет взрослый, хорошо знающий ребенка.

**Инструкция:** «Оцените периодичность проявления эмпатических реакций в поведении ребенка (табл. 43)».

Таблица 43

#### Бланк опросника «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» А.М. Щетининой

№ п/п	Проявление эмпатических реакций и поведения	Часто	Иногда	Никогда
1	Проявляет интерес к эмоциональному поведению других			
2	Спокойно издалека смотрит в сторону ребенка, переживающего какое-либо состояние			
3	Подходит к переживающему ребенку, спокойно смотрит на него			
4	Пытается привлечь внимание взрослого к эмоциональному состоянию другого			
5	Ярко, эмоционально реагирует на состояние другого, заражается им			
6	Реагирует на переживания другого, говоря при этом: «А я не плачу», «А у меня тоже», «А мне тоже?»			
7	«Изображает» сочувствие, глядя при этом на взрослого, ожидает похвалы, поддержки			
8	Сообщает взрослому, как он пожалел, помог другому			
9	Предлагает переживающему эмоциональное состояние ребенку что-либо (игрушку, конфетку и пр.)			
10	Встает рядом с ребенком, беспомощно смотрит на него, на взрослого			
11	Проявляет сочувствие только по просьбе взрослого (успокаивает, обнимает, гладит и пр.)			
12	Активно включается в ситуацию, по собственной инициативе помогает, гладит, обнимает и пр., т.е. производит успокаивающие действия			

### Обработка и интерпретация результатов методики

Количественная интерпретация данных. Если ребенок часто ведет себя адекватно поведению, обозначенному в пунктах 1, 5, 9, 12, то за каждое из этих проявлений он получает 6 баллов, что в сумме будет составлять 24 балла; если подобные формы поведения он обнаруживает лишь иногда, то ему присваивается за каждую по 5 баллов; если форма поведения ребенка часто адекватна формам, означенным в пунктах 4, 6, 7, 8, то за них он получает по 4 балла; если проявление данных форм поведения (4, 6, 7, 8) наблюдается у ребенка иногда, то он получает за них 3 балла; если поведение ребенка часто соответствует формам, описанным в пунктах 2, 3, 10, 11, то ставится по 2 балла; если ребенок никогда не проявляет указанного поведения, то ставим 0 баллов.

**Качественная интерпретация данных.** Если ребенок проявляет интерес к состоянию другого, ярко, эмоционально на него реагирует и идентифицируется с ним, активно включается в ситуацию, пытается помочь, успокоить другого, то это может интерпретироваться как проявление ребенком гуманистической (высокой) формы проявления эмпатии. К детям с гуманистическим типом эмпатии относятся те, кто набрал от 20 до 24 баллов.

В том случае, когда ребенок пытается отвлечь внимание взрослого на себя, эмоционально реагирует на переживания другого, но при этом говорит: «А я не плачу никогда...» и т.п., если ребенок, стремясь получить похвалу, одобрение взрослого, лишь изображает сочувствие, сопереживание другому, то все эти показатели рассматриваются как проявление эгоцентрической эмпатии. Эгоцентрическую эмпатию проявляют дети, набравшие от 12 до 16 баллов.

Дети, не проявляющие интереса к эмоциональному состоянию других, слабо реагирующие на их переживания и совершающие эмпатийные действия лишь по побуждению взрослого, могут быть отнесены к низкому уровню развития эмпатии. Это дети, которые получают от 1 до 8 баллов.

Дети с количеством баллов от 17 до 19 могут быть отнесены к проявляющим смешанный тип эмпатии.

Если же балл ребенка колеблется в пределах 11, то можно предположить, что развитие эмпатии у него идет по типу эгоцентрической.

### НЕОКОНЧЕННЫЕ РАССКАЗЫ Т.П. ГАВРИЛОВОЙ

**Источник.** Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с: (Серия «Мастера психологии».) [7].

**Обоснование для выбора методики.** Методика проективного типа разработана Т.П. Гавриловой (1974) и выявляет эмпатийность детей по отношению к животным, старшим и сверстникам на их неблагополучие. Используется метод неоконченных рассказов. Рассказы построены таким образом, что их главный герой – ребенок всегда находится в конфликте с другим персонажем, являясь его «жертвой». Однако в процессе и в результате конфликта обе стороны испытывают тяжелые переживания. Детям зачитывают вслух рассказы.

**Инструкция:** «Это образцы рассказов для детей. Детским писателям хотелось бы знать, что в них нравится детям и почему».

После чтения детей просят ответить на следующие вопросы: «Как надо закончить рассказ, как бы ты поступил(а) на месте героя, кого из персонажей рассказов тебе жалко? Объясни свой ответ».

#### **Ворон Борька**

У всех Митькиных друзей были какие-то животные: собаки, кошки, черепахи. У Митьки никого не было: мама все говорила: вот переедем на новую квартиру, заведем тебе собаку. Собака, конечно, хорошо, но была у Митьки мечта, про которую никто не знал. Митька сильно завидовал одному человеку – соседу Николаю Ивановичу. У Николая Ивановича был дрессированный ворон Борька. Митька мог часами смотреть, как Борька читал книгу, важно листал клювом страницы, как он садился на плечо Николая Ивановича и что-то будто шептал ему на ухо. Тот смеялся и отмахивался от Борьки рукой. Митька думал, что отдал бы все на свете за такую птицу.

Николай Иванович догадался про эту Митькину страсть и однажды, уезжая в командировку, сказал, что даст ему Борьку на время, а если тот привыкнет, оставит навсегда. Митька не мог опомниться от радости, а Борька смотрел недоверчиво, словно чувствовал, что готовится что-то недоброе.

Митька весь день не отходил от Борьки. Наливал ему свежей воды, подкладывал кусочки мяса, уговаривал поговорить с ним.

Борька, нахохлившись, тоскливо смотрел в окно. Перья на голове у него поднялись, и был он весь жалкий и несчастный. Когда Митька хотел погладить его пальцем, как это делал Николай Иванович, Борька вдруг, изловчившись, ударил его по руке сильным клювом. Митька совсем загрустил. Не признавал его Борька, не хотел простить разлуку с хозяином.

Так прошло несколько дней. Ни слова не добился Митька от ворона. Молчал Борька. Он сидел в ящике в самом углу, косился на Митьку. Ни разу Митька не видел, чтобы Борька расправил крылья или поднялся в воздух. Он как будто забыл, что он птица. Ко всем Митькиным ласкам и заботе он был совершенно равнодушен. «Как бы не помер твой Борька, – сказала встревоженная мама. – Да и ты, дружок, на себя не похож. Видно, вам нужно расстаться. Вот придет Николай Иванович, и отдай ему Борьку. Видишь, как он тоскует без него». Митька слушал и думал, что просто невозможно отдать Борьку. Он ведь все делает, чтобы ему было хорошо. Николай Иванович еще может купить себе птицу и обучить ее, а Митьке этому надо долго учиться. Он уже полюбил Борьку, и ему, конечно, тяжело смотреть, как он тоскует. Неужели придется отдать?»

### ***Про Витькину бабушку***

Бабушка очень любила Витьку, всегда старалась ему чего-нибудь повкуснее приготовить или что-нибудь сунуть в портфель, чтобы в школе поел. Она вязала Витьке носки, свитеры, как бабушка в сказке, строго поглядывая из-под очков. Но это она для порядка только так строго смотрела, на самом деле она была добрая.

Последнее время бабушка сильно постарела. При гостях она иногда засыпала за столом. Когда Витька приходил из школы, он ничего не мог найти у себя на столе. То тетрадки пропадали, то задачки. Ясно, кто тут хозяйничал. Витька ворчал, а бабушка оправдывалась. Когда Витька садился делать уроки, бабушка просила его почитать газету или журнал. Витька опять ворчал, что человеку не дают спокойно позаниматься, но газету ей всю прочитывал, даже про погоду. За обедом бабушка поучала Витьку, что он ложку не так держит, да еще пальцем помогает. Витька терпел, а иногда огрызался. Однажды он услышал, как на кухне что-то загремело, а их сосед, водопроводчик Степан, сказал: «Зажилась

ты, бабка, на этом свете». Бабушка оправдывалась тонким голосом, а Степан все гудел басом. Витька решил придумать Степану страшную месть – например, взорвать все трубы вокруг дома, чтобы ему работы хватило на месяц.

Как-то Витька шел по двору и увидел на скамейке маленького серого котенка. Витька взял его на руки, котенок пригрелся и заурчал. Витька обрадовался: ведь ему хотелось именно такого, серого, полосатого, пушистого. Витька радостно прибежал домой и закричал бабушке: «Смотри, какой у меня теперь котик есть! Я ведь такого и хотел!» Бабушка взяла котенка двумя пальцами за спинку и выкинула на лестницу черного хода. «Вот еще, будешь всякую грязь носить. От них, Витенька, только блохи да болезни. Лучше тебе мама рыбок купит», – сказала бабушка. Витька выскочил на лестницу, искал во дворе, на чердаке. Нигде не было котенка. Или убежал куда-то, или его кто-то так быстро подхватил. С бабушкой Витька не разговаривал, газет ей не читал, за обедом отворачивался. Так обиделся – и прощать не хотел. Даже Степану мстить раздумал.

Тетя Соня прислала письмо бабушке. Она звала ее к себе в Киев. Она жила одна, у нее бабушка бы отдохнула, пожила спокойно, да и город у них не такой шумный, как Москва. «Пусть едет», – подумал Витька. Бабушка расстроилась, что ей без внука будет скучно, не за кем тогда ухаживать да некого баловать. «Что же ты молчишь? – спросил папа. – Бабушка из-за тебя хочет остаться. Ну, как бы ты хотел, чтобы она осталась или уехала?»

### ***Как Стасик с Вовкой поссорился***

Стасик с Вовкой дружили еще с детского сада. Всегда вместе сидели за партой, гуляли в сквере перед школой. Играя, спорили, кому быть первым, и с трудом друг другу уступали. Вовка был фантазер, придумывал всякие интересные игры, а иногда привирал, но от чистого сердца. Стасик сердился, потому что никогда не мог понять, где у Вовки правда, а где нет. Но вообще-то Стасик его прощал: ему нравилось дружить с Вовкой.

Как-то раз на уроке русского языка Елена Петровна попросила всех сдать тетрадки с домашним заданием. Вовка вдруг поднял руку: «А у меня нет тетрадки. Мы вчера с Ивановым

поссорились, и он порвал мою тетрадку». «Встань, Иванов! – строго сказала Стасику Елена Петровна. – Ну, я не ожидала от тебя такого хулиганства. Я думала, ты хороший товарищ, а ты безобразничаешь и мешаешь мальчику учиться». Стасик сел и изо всех сил старался не показать, как ему обидно. Хоть плачь из-за этого Вовки: и наговорил на него про какую-то тетрадку, и от учительницы ему влетело при всех ни за что. Стасику стало ужасно жалко себя. На перемене никто с ним не разговаривал, в его сторону не смотрел. Он ходил по коридору и все думал, чем бы себя занять, чтобы не было так грустно.

Потом было вот что. В класс все входили шумно, на ходу что-то доигрывали, толкались. Кто-то толкнул с Вовкиной парты портфель. Посыпались тетрадки, книги. «Вовка, да вот твои тетрадки по-русскому», – закричали голоса. На шум подошла Елена Петровна. Она стала громко отчитывать Вовку, что он врун, нечестный человек, товарища подвел. Все шумели и возмущались. «Эх, ты, – сказал Мишка, – не мог признаться, что упражнение не сделал?» Вовка стоял красный, опустив голову. На следующий день весь класс повели на экскурсию в Измайлово смотреть золотую осень. Ребята пришли радостные, веселые: такая экскурсия будет! Стасик пришел в новой смешной шапке с кисточкой, все просили померить шапку. Получилась даже небольшая свалка вокруг него. Один только Вовка стоял в стороне. Никто к нему не подходил, ничего ему не говорил. Шапку Стасикову мерить не позвали. Вот он и стоял один. Сам играл с какой-то монеткой. Учительница сказала, чтобы все встали в пары. «Миша, – позвал Стасик, – пойдём вместе, а?» Мишка оглянулся: позади всех пристроился Вовка и стоял, глядя под ноги.

После прочтения рассказа испытуемый должен выбрать сюжетный ход, который разрешил бы конфликт между главным героем и другим персонажем, чье поведение вызывает переживания героя, и тем самым облегчить положение одного из них. Испытуемый может отождествлять себя только с главным героем рассказа и сопереживать только ему. По отношению к антагонистам главного героя – ворону, бабушке, Вовке – испытуемый, как считает автор методики, может проявить только сочувствие. Альтернатива со-

стоит в том, в чью пользу испытуемый решит конфликт, т.е. по отношению к какому персонажу он проявит эмпатическую реакцию. Если испытуемый отождествит себя с главным героем, значит, ему больше присуще сопереживание. Если же конфликт разрешается в пользу другого персонажа, то испытуемый более склонен выражать сочувствие.

**Обработка и интерпретация результатов методики.** Первый вопрос: «Как надо закончить рассказ?» – позволяет выявить отношение испытуемого к объектам эмпатии: животному, взрослому, сверстнику. Второй вопрос: «Как бы ты поступил(а) на месте героя?» – вскрывает, отождествляет ли себя испытуемый с героем или принимает сторону антагониста. Ответ на вопрос, кого жалко из персонажей рассказа, позволяет уточнить отношение испытуемого к героям рассказа. Анализ совокупности ответов по каждому рассказу дает возможность выявить характер эмпатийного отношения испытуемого к различным видам объектов.

Для количественной обработки данных (при наличии многих вариантов рассказов, относящихся к каждому объекту эмпатии: животному, взрослому или сверстнику) ответу по каждому рассказу приписывается 1 балл либо по шкале сопереживания, либо по шкале сочувствия. Высчитывается сумма баллов по каждой шкале. При сопоставлении баллов по каждой шкале делается заключение о склонности испытуемого к тому или иному проявлению эмпатии.

## «МЕТАМОРФОЗЫ».

### МОДИФИКАЦИЯ Н.Я. СЕМАГО, М.М. СЕМАГО

**Источник.** *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2005 [28].

**Обоснование для выбора методики.** Выявление особенностей эмоциональной сферы ребенка. Методика позволяет определить проблемные зоны, выявить специфичный для ребенка тип аффективного реагирования, особенности межличностных

отношений, представить характер и специфику психологических защит, позволив тем самым выделить направления дальнейшего исследования личностных особенностей ребенка с помощью иных диагностических методик.

Методика базируется на нескольких проективных техниках, в частности «Тесте предпочитаемого животного», описанного испанским психиатром Хосе Пигемом, и «Тесте метаморфоз» Жаклин Руайер (Франция). Ценность данной методики состоит в том, что она очень четко выявляет проблемные зоны и позволяет сформировать представления о скрытых, часто неосознаваемых потребностях, защитах и опасениях, а также стратегиях самопредъявления.

**Процедура проведения методики.** Методика не нуждается в каких-либо специальных стимульных материалах и проводится в форме устных ответов на вопросы. Ответы ребенка предполагают возможность оценить для каждой категории, представляемой ребенку, то, чем бы ему хотелось быть и почему, а потом – чем бы не хотелось быть и почему. Таким образом можно получить серию более или менее символических образов, каждый из которых составлен из «выбора» и «мотивации» и, в свою очередь, является отражением, с одной стороны, осознанных или неосознанных желаний, потребностей и притязаний ребенка, с другой – страхов, опасений и отвержений ребенка, в той или иной степени проявляющихся в его поведении.

Следует отметить, что, несмотря на сложность описания процедуры, проведение методики обычно занимает не более 10–12 минут и требует от ребенка минимальных затрат сил.

Работа с методикой может быть начата только при условии хотя бы минимально установленного контакта с ребенком, так как диалогичность проведения обследования предполагает определенную степень интимности, индивидуализации в подаче инструкции. При этом желательно, чтобы близкие родственники либо не присутствовали при процедуре проведения, либо не выражали и своей заинтересованности в ответах ребенка. И то и другое достоверно сказывается на качестве ответов, смущает ребенка, делает его более скованным или заставляет «работать на публику». В отдельных случаях влияние поведения, реакций и оценок ро-

дителей на ответы ребенка может стать целью самостоятельного исследования как особенностей взаимодействий в диаде ребенок-взрослый, так и приспособительных (адаптационных) к окружающей среде возможностей ребенка, что можно трактовать как особенности формирования уровня эмоционального контроля (по О.С. Никольской).

Очень технологично и функционально использование методики в качестве «разгрузочной» процедуры, когда ребенок утомлен выполнением трудоемких заданий или ему просто необходимо переключиться на деятельность иного типа. В то же время именно в состоянии определенного утомления ответы ребенка бывают наиболее спонтанны, естественны и откровенны.

Мы предлагаем два вида инструкций для детей более младшего (4,5–7 лет) и, соответственно, более старшего (7–11 лет) возраста. Для того чтобы индивидуализировать подачу инструкции, в начале работы можно поинтересоваться: верит ли ребенок в существование добрых волшебников, джиннов, фей и тому подобного. Даже если ответ ребенка отрицательный, ему предлагается поиграть «в волшебника». Это делается с целью создания некоей условной ситуации, что особенно важно при работе с младшими детьми (4,5–6,5 лет). В данном случае используется модифицированная версия Д. ван Кревелена (1956), распространяемая на все варианты метаморфоз.

Процедура проведения методики «Метаморфозы» состоит из 4 этапов:

- позитивный выбор;
- негативный выбор;
- дополнительные вопросы;
- заключительный этап («Три желания»).

#### **1-й этап (позитивный выбор)**

**Инструкция 1А.** «Представь, что мы играем в волшебника. И в этой игре волшебник предлагает тебе превратиться в какое-нибудь животное. Каким животным ты хотел бы стать больше всего?»

После ответа ребенка необходимо обязательно спросить: «А почему, почему именно в...?» При этом в вопросах взрослого ребенок должен услышать именно интерес, а не осуждение или непонимание.

Детям младшего возраста имеет смысл сказать при этом, что потом он (ребенок) снова станет самим собой, превратится в мальчика (девочку).

Все ответы ребенка должны либо фиксироваться в протоколе, либо записываться на диктофон и впоследствии переноситься в протокол.

В таком же ключе ребенку задаются вопросы по категориям: **растения, посуда, мебель, одежда, игрушки**. Однако не следует задавать вопросы излишне подробно и дотошно.

Все данные категории предъявляются всем детям как основные и обязательные.

Детям начиная уже с 7–8-летнего возраста инструкция может быть представлена в следующем виде.

**Инструкция 2А.** «Если бы тебе предложили превратиться в какое-либо животное, позволив выбирать, какое животное ты бы выбрал? В какое животное ты предпочел бы превратиться?»

После ответа ребенка обязательно нужно выяснить, почему он хотел бы превратиться именно в это животное.

Помимо основных категорий (см. выше), детям более старшего возраста (**после 7–8 лет**) могут задаваться такие дополнительные категории, как: **рабочие инструменты, части человеческого тела, музыкальные инструменты, цвета, учебные предметы**.

В принципе, если этого требует ситуация, возможны вопросы по каким-либо иным значимым для ребенка категориям. Но не следует перегружать методику, так как это вполне может вызвать пресыщение ребенка, потерю его интереса и необходимой для проведения обследования глубины эмоционального контакта. Если ответы ребенка достаточно четко представляют его эмоциональное состояние, можно сократить количество исследуемых категорий (но только не за счет основных).

### **2-й этап (негативный выбор)**

На этом этапе ребенку задаются противоположные вопросы, т.е. оценивается выбор ребенка в негативной форме.

**Инструкция 1Б.** «Если волшебник спросит тебя, в какое животное ты не хочешь превращаться ни за что, что ты скажешь?»

**Инструкция 2Б** (для детей **от 7 лет**). «А в какое животное ты не превратился бы ни за что?»

После этого вновь нужно спросить, почему ребенок дал такой ответ. Процедура охватывает вопросы по всем обсуждаемым на первом этапе категориям.

### **3-й этап (дополнительные вопросы)**

Третий этап состоит из серии дополнительных вопросов, призванных исследовать отношение ребенка к таким значимым для него категориям, как полоролевая идентификация, ценностные ориентации, привычки, установки. Дополнительные вопросы обычно задаются не слишком напористо, как бы в продолжение предыдущего разговора. Тематика зависит от полученных ответов и касается значимых для ребенка тем. Количество вопросов не должно превышать 3–5, а для детей дошкольного возраста не более 2–3 вопросов.

#### **Примеры дополнительных вопросов:**

- «Если бы ты мог выбрать, кем быть – мальчиком или девочкой, что бы ты выбрал, почему?»;
- «Если бы у тебя было много свободного времени, что бы ты стал делать, почему?» (для детей старше 7 лет);
- «Если бы ты мог изменить что-то в своей жизни или в жизни окружающих тебя людей, что бы ты изменил?»

Можно предложить ребенку «заказать» изменения в его собственной жизни, жизни близких для него людей и т.п.

### **4-й этап («Три желания»)**

Данная часть методики условно носит название «Три желания». Обычно имеет смысл сказать ребенку, что на этом игра «в волшебника» заканчивается, но осталось самое приятное.

**Инструкция В.** «Загадай волшебнику три самых заветных (главных) желания!»

Если ребенок затрудняется в своих «заветных» желаниях, со стороны психолога желательны лишь нейтрально стимулирующие высказывания типа: «Ну попробуй», «У каждого есть самые главные желания». При этом, в отличие от предыдущих этапов, никаких пояснений и объяснений от ребенка не требуется.

Все ответы ребенка заносятся в протокол. Там же можно фиксировать все особенности поведения ребенка, его мимику, эмоциональные реакции, латентное время ответов и т.п.

В соответствии с основными категориями в протоколе используются следующие сокращения: Ж – животные, Р – растения, П – посуда, М – мебель, О – одежда, И – игрушки.

Еще раз хочется отметить, что беседа с ребенком должна носить естественный, непринужденный, но заинтересованный характер, но при этом не быть слишком заинтересованной или, напротив, слащавой.

### Анализ и интерпретация результатов

При интерпретации важно различать объективную и субъективную символизацию, общепринятые и индивидуальные символы. Возможно выделение символики в соответствии с той психотерапевтической школой, к которой принадлежит специалист, проводящий обследование.

Положительные ответы (ответы на вопросы, чем бы ребенок хотел стать) могут быть сгруппированы под общим названием «Предпочтения». Они выражают то, что ребенок желает, чем он хотел бы быть. При этом с помощью объяснения на вопрос «почему?» удастся выяснить мотивы ребенка или те причины, по которым он делает то или иное предпочтение.

Отрицательные выборы могут быть объединены под общим названием «Отвержения». На первый взгляд, можно считать, что это то, что противоположно субъекту. В действительности ребенок таким образом выражает то, чего он боится или что боится испытать, от чего ему хотелось бы избавиться, в том числе он продуцирует и свои страхи. Часто, анализируя именно отвержения, удастся представить картину внутреннего мира ребенка со всеми его переживаниями и опасениями. В воображаемой форме он проецирует свои наиболее тайные мучения, символический образ своей «тени».

Следует отметить, что негативные выборы ребенка (отвержения) являются зачастую более яркими и очевидными для интерпретации проектируемых особенностей и личностных проблем. Они являются более показательными индикаторами психологических особенностей детей по сравнению с позитивными выборами, так как именно в этом случае выявляются индивидуальные личностные особенности. В то же время позитивные выборы мо-

гут в отдельных случаях выявлять стереотипные (общепринятые) или шаблонные паттерны поведения.

Сколько бы различны ни были ответы ребенка, его представления – предпочтения или отвержения (положительные или отрицательные выборы), для удобства анализа их можно сгруппировать и представить в виде определенных типов ответов. Понятно, что в каждом конкретном случае отнесение выбора к тому или иному типу достаточно условно. Тем не менее нами выделяются основные варианты ответов (выборов ребенка), которые можно условно отнести к следующим **категориям**:

- защитный выбор (и примыкающий к нему агрессивный выбор);
- демонстративный выбор;
- самоутверждаемый выбор;
- социально одобряемый выбор;
- протестные или негативистские ответы.

Отдельно необходимо выделить некоторые темы, возникающие в ответах детей, которые выделяются из общего контекста и могут (должны) быть проанализированы с точки зрения современных аналитических подходов. В данном случае можно (в рамках компетенции проводящего обследования специалиста) использовать анализ символики или возникающих образов, базирующийся на таких глубинно-психологических теориях, как теория объектных отношений М. Кляйна, эгопсихология А. Фрейд, теории архетипов и коллективного бессознательного К.Г. Юнга, разработки Ш. Ференци, Э. Эриксона, Д.В. Винникотта. Особое место в символической интерпретации выборов ребенка занимает кататимное переживание образов по Х. Лейнеру.

Следует отметить, что возникновение и упорное «застревание» ребенка на таких темах, как *одиночество, грязь, тема нижнего белья, темнота, сломанность и изуродованность, усталость и апатия, страх «не быть»*, являются для психолога знаком того, что ребенок (в первую очередь если это подросток) должен быть направлен на дополнительное обследование «смежных» специалистов – детского психиатра или суицидолога.

Дополнительно также могут быть проанализированы параметры, отражающие как стиль деятельности ребенка в процессе работы с предлагаемыми вопросами, так и общие «операционно-технические» стороны: темп, особенности речевой деятельности, возможности переключения (отсутствие инертного «зависания» на подробностях и мелких деталях образа, легкость выхода из образа и т.п.).

Анализ ответов на дополнительные вопросы должен осуществляться в том же ключе, что и анализ ответов на основные категории. Однако здесь допускается несколько большая свобода анализа и интерпретации, в том числе с точки зрения чисто бытовой логики. Необходимо также учитывать общекультурный и социальный уровень семьи обследуемого ребенка, окружающую его социальную среду в целом.

Еще более значимыми эти показатели становятся при анализе ответов заключительной части обследования (четвертый этап – «Три желания»).

Основной задачей этого этапа является выявление истинных или компенсаторных форм реагирования ребенка в той или иной социальной ситуации, в том числе и образовательной.

Для этого должно быть выявлено наличие или отсутствие расхождения между декларируемыми (осознанно заявляемыми) проблемами, в том числе и предъявляемыми родителями, их представленностью в желаниях ребенка. В качестве примера можно привести очень большое декларируемое переживание ребенком школьных неудач, которое является в первую очередь мнением самих родителей о переживаниях ребенка. Однако в «Метаморфозах» эта тема представлена лишь как игровые и пищевые интересы и желания. Хотя следует отметить, что подобное полное «вытеснение» может носить и компенсаторный характер.

Анализируется собственно сфера желаний и их направленность: социальная, эгоцентрическая, формальная, истинно проблемная и т.п. В особенности имеет смысл обратить внимание на причины эгоцентрических желаний и проанализировать их: получение удовольствия от еды, игрушек, развлечений. В то же время подобные желания могут иметь компенсаторный харак-

тер и отражать определенный уровень эмоциональной депривации ребенка как в семье, так и в среде сверстников. Наиболее характерным примером могут служить желания, отражающие преимущественно пищевые интересы у детей, находившихся ранее в учреждениях для детей-сирот, учреждениях интернатного типа, даже в том случае если последнее время они находятся в более благоприятной социальной ситуации (в частности, у приемных родителей, опекунов).

Особое внимание должно быть уделено таким «отрицательным» желаниям, как: «не вырастать», «не становится взрослым», «не иметь братьев и сестер» и – как крайний вариант подобной тематики – «не жить» или «не быть». Подобные желания отчетливо характеризуют страхи или проблемы ребенка, которые требуют вмешательства по крайней мере психотерапевта, а в некоторых случаях и детского психиатра.

Точно так же выборы ребенка могут быть проанализированы с точки зрения экстрапунитивной или интропунитивной направленности личностных реакций и с точки зрения сформированности уровней аффективной регуляции, системы базовой аффективной регуляции в целом.

В заключение приведем примерные ответы детей для основных категорий выборов предпочтения и отвержения, а также типичные условно нормативные предпочтения и отвержения по основным предлагаемым категориям.

Ответы детей мы постарались привести в том виде, в котором они были даны самими детьми, – с присущими им стилистическими и синтаксическими особенностями и неточностями.

Примерные типы ответов по основным категориям

#### 1. Защитные выборы

Защитными считаются те выборы, в которых объект превращения является максимально защищенным, минимально уязвимым как для внешних, так и для внутренних воздействий.

#### Защитные выборы предпочтения

Ребенок хотел бы быть:

Ж – «Птицей – она высоко летает, никто ее не трогает», «Черепахой – у нее толстый панцирь, она ничего не чувствует, нельзя

ударить», «Кротом – он живет под землей, его не видно, никто его не трогает».

**Р** – «Кактусом (частый вариант – розой) с шипами, он (она) колючий, к нему (к ней) никто не подойдет, нельзя трогать».

**П** – «Железной кружкой, миской – ее нельзя разбить», «Вазой (или подобное) в серванте – ее никто не берет, ею не пользуются», «Тарелкой на стене она не служит для употребления».

**М** – «Пуфиком – на нем никто не сидит», «Зеркалом – оно просто висит, ничего не надо делать».

**О** – «Шапкой – она наверху, на нее ничего не надевают», «Нарядным костюмом – он редко одевается и поэтому не портится».

**И** – «Подарочной куклой, сувениром – в них не играют и не трогают руками».

**Примечание.** Следует отметить, что наряду с защитной темой в ответах, в частности в последнем, можно проследить тему утомления, усталости. У детей подросткового возраста может звучать тема безразличия, апатии. Тем не менее мы относим эти ответы к разряду защитных, поскольку подростковая отгороженность от мира в большинстве случаев является компенсаторно сформированным защитным механизмом. В предпубертатном возрасте или при субъективном ощущении «давления» достаточно часто звучит тема освобождения, свободы от какой-либо зависимости извне. В ответах, относимых к этой категории, могут проглядывать и дисморфофобические переживания у детей подросткового возраста. Характерным примером такого рода может служить следующий выбор:

«Старым креслом, которое лежит на антресолях, и никто не видит, какое оно облезлое стало».

#### *Защитные выборы отвержения*

**Ж** – «Слоном, волком, зайцем, уткой (и тому подобное) – на них охотятся, продают шкуру».

**Р** – «Не быть каким-либо красивым цветком или ценной породой дерева – их срывают, пилят», «Травой – ее топчут».

**П** – «Тарелкой, чашкой, рюмкой (и тому подобное) – тем, что бьется», «Чайником – он на огне».

**М** – «Вешалкой – на ней обязательно что-нибудь висит, каждый трогает».

**О** – «Ботинками – они все время в грязи», «Джинсами – их носят, носят до дыр», «Зонтом – на него сыпется всякая гадость».

**И** – «Мячиком – он прыгает все время и бьют его все время», «Коллекционной машинкой (и подобное) – все трогают, сравнивают, критикуют».

#### *2. Агрессивные выборы*

К категории агрессивных можно отнести те выборы, где объект, в который «превращается» ребенок, потенциально или явно агрессивен и представляет определенную угрозу для окружения.

#### *Агрессивные выборы предпочтения*

**Ж** – «Тигром – он сильный, сам первый дерется», «Волком – он злой и его все боятся».

**Р** – «Цветком – который ест мух, его не могут даже люди трогать», «Кактусом – потому что он сам колется».

**П** – «Чайником – потому что он горячий», «Ножом – им все режут», «Вилкой – она колется».

**М** – «Лампой – может током ударить», «Дверью – она прищемить может».

**О** – «Рубашка крапивная из сказки – она жжется», «Носки шерстяные – они колючие».

**И** – «Ружье, сабля (и подобное) – в войну стрелять, рубить».

#### *Агрессивные выборы отвержения*

Чаще всего ответы по этому типу следует оценивать не как собственно агрессию, а как страх агрессии со стороны внешнего окружения. Тем самым ответы данного типа смыкаются с ответами защитного типа, выявляемого с помощью «теста Рука». К этой же категории ответов можно отнести страх самому стать субъектом агрессии.

**Ж** – «Муравьем – его легко растоптать», «Зайцем – за ним волк гоняется в него все стреляют».

**Р** – «Травой – по ней все ходят (вариант: топчут)», «Цветами – их рвут».

**П** – «Ножом, вилкой – можно порезаться, уколиться», «Чайником – можно обжечься, он горячий».

**М** – «Полкой – она может упасть» (ответ проецирует один из базальных страхов «не быть», «не существовать»).

**О** – «Джинсами – на них ползают, они рвутся и пачкаются», «Варежками, ботинками – они грязные и их выбрасывают».

**И** – «Хрупкой, ломкой игрушкой, которую легко сломать», «Мячиком от пинг-понга – его бьют».

### *3. Демонстративные выборы*

К выборам этой категории относятся все варианты демонстративного поведения и наличия мотивов быть в центре внимания, однако сюда можно также отнести ответы, направленные на привлечение внимания, вызванные потребностью во внимании при ощущении его дефицита. Демонстративные выборы можно рассматривать и как средство инициации общения и взаимодействия.

#### *Демонстративные выборы предпочтения*

**Ж** – «Кошечкой – она красивая, ее все любят, гладят», «Пантерой – она грациозная, сильная, стройная», «Чайкой – она красивая, белая».

**Р** – «Розой (варианты: тюльпаном, астрой, гладиолусом и т.п.) – она красивая», «Елкой ее на новый год ставят, украшают».

**П** – «Вазой (рюмкой и тому подобное) – она красивая», «Посудой, которую ставят на праздники, так как она красивая».

**М** – «Креслом – в нем удобно сидеть», «Трюмо (вариант: зеркалом) – на нем стоят красивые вещи, духи, салфеточки».

**О** – приводятся те предметы, которые красивы или модны с точки зрения ребенка, которые привлекают внимание.

**И** – «Барби – она красивая, у нее много платьев, ее все любят» (в основном выбор девочек), «Красивой машинкой (новой или коллекционной), велосипедом» (чаще выбирают мальчики).

#### *Демонстративные выборы отвержения*

**Ж** – «Не хочу быть мышкой – она маленькая, серенькая, незаметная», «Змеей, волком, крысой, крокодилком, акулой».

**Р** – «Ромашкой – она некрасивая», «Травой, подорожником – их все топчут, не замечают».

**П** – выбор старой, разбитой, сломанной посуды определяется причиной некрасивости и невостребованности.

**М** – ответы по этой категории аналогичны ответам категории «Посуда».

**О** – ребенок, как правило, не соглашается превратиться в старую, грязную, испорченную одежду (ответы мальчиков). У девочек в качестве отвержения в данной категории часто выступает еще и одежда устаревшая, немодная. Например: «Шерстяное пальто». Очень часто в данном типе выбора отвергаемым объектом выступает обувь (см. *Условно нормативные ответы*).

**И** – здесь в основном звучит тема старых, сломанных, заброшенных игрушек.

**Примечание.** При ответах типа «Р» объекты в основном отвергаются по причине своей внешней непривлекательности. В ситуации возникновения подобных ответов у детей подросткового возраста необходим их анализ в первую очередь с точки зрения дисморфофобических проблем.

### *4. Самоутверждаемые выборы*

Часто в данном типе ответов звучит тема свободы, независимости и самоутверждения через осознания собственной значимости и ценности себя как личности. Наиболее частыми являются темы, связанные с полетом, парением в воздухе, независимостью от внешних воздействий (тема устойчивости).

#### *Самоутверждаемые выборы предпочтения*

**Ж** – «Орлом – он свободен, летает, где хочет», «Львом – он царь зверей, сам себе хозяин», «Бабочкой – просто летает, ничего не делает».

**Р** – «Перекасти-полем – находится там, где хочет, путешествует по миру, как хочет», «Дубом (баобабом для более старших детей) – он сильный, мощный, с ним трудно что-либо сделать».

**П** – «Самоваром – он важный, нужный, большой и красивый» (интегративный аспект самоутверждения), «Большим праздничным сервизом – он нужен в важных, торжественных случаях».

**М** – «Шкафом он большой, нужный. Без него нельзя – он главная часть в комнате». «Диваном он большой и тяжелый. Его не сдвинуть с места, он очень нужный».

**О** – «Пальто, курткой – без них зимой невозможно», «Рабочим костюмом – в нем всегда ходят на работу и на всякие важные встречи».

**И** – здесь, как правило, превалируют выборы, связанные с интересными, красивыми, нужными игрушками, которые взрослые считают необходимыми (самоутверждение с учетом мнения взрослых – социально приемлемые ответы). Часто ответы этой категории смыкаются в содержательном плане с ответами демонстративного типа (внимание к себе как к значимому лицу).

*Самоутверждаемые выборы отвержения*

Данная категория выборов характеризует нежелание ребенка стать чем-либо малозначительным, неважным или незаметным.

**Ж** – «Мухой, муравьем – они маленькие и ненужные», «Жабой, лягушкой – противные, их не любят».

**Р** – «Сорняками они никому не нужны», «Больным, хилым деревом – его могут срубить или оно погибнет».

**П** – «Дуршлагом – он дырявый и им редко пользуются», «Блюдцем – из него маленькие пьют».

**М** – «Калошницей (если ребенок не знает названия того, куда ставят обувь, то он описывает именно этот предмет мебели) – в нее грязные ботинки ставят», «Стулом – на нем сидят и давят».

**О** – в данном случае часто звучит тема нижнего белья (носки, трусы, колготки) как ощущение униженности и нежелания быть в положении униженности.

**И** – отвергается выбор тех игрушек, которые, с точки зрения ребенка, не представляют интереса или по каким-либо причинам не могут быть использованы (сдутый футбольный мяч, настольная игра с недостающими частями, фонарик без лампочки и т.п.).

Примечание. В типе ответов «Р» также можно проследить опасения ребенка «не быть», «не существовать», «не соответствовать» требованиям окружения, взрослых.

Следует отметить, что чем младше ребенок, тем чаще на вопрос «Почему?» он отвечает «Мне нравится». Такой ответ можно считать немотивированным, но достаточным для детей 4,5–6-летнего возраста. У детей более старшего возраста значительное увеличение количества таких ответов может быть расценено как признак инфантилизма, но только в том случае, если мы уверены, что ребенок вполне откровенен в беседе со специалистом.

*5. Социально одобряемые (социально направленные) выборы*

Социально одобряемый выбор может носить явно защитный характер в том случае, когда ребенок пассивно дает ответы, ожидаемые от него взрослыми. В таком случае специалист должен представлять, что такие ответы не отражают собственно эмоциональных проблем ребенка и не могут в полном объеме быть отнесены к категории социально одобряемых. Истинно социально одобряемые ответы характеризуют скованность ребенка социальными нормами и, как правило, отражают тенденцию воспитания в семье по типу: «Все для других, во имя человечества, а не для себя». При этом следует понимать, что, в отличие от «ожидаемых» взрослыми ответов, ответы такого типа могут быть вполне искренними.

*Социально одобряемые выборы предпочтения*

**Ж** – «Собакой – она служит человеку и во всем ему помогает», «Лошадью – она много работает для человека», «Пчелой – она мед дает».

**Р** – «Лекарственным растением (ромашкой, зверобоем и т.п.) – им лечат», «Крепким деревом, чтобы строить дом», «Новогодней елкой – она приносит праздник».

**П** – «Тарелкой, вилок, ложкой» и т.п. – тем, что чаще всего употребляется, являясь самым необходимым в хозяйстве.

**М** – «Шкафом – в него вещи кладут, он нужен», «Стол, табуреткой – необходимо, нужно для жизни».

**О** – «Шубой – она теплая», «Джинсами, джинсовыми куртками – в них все ходят, потому что они удобные».

**И** – «Конструкторами, азбукой, интересной игрой – это для учебы и чтобы стать взрослым», «Куклой, машинкой, трансформером – так как в них любят играть дети».

*Социально одобряемые выборы отвержения*

**Ж** – «Акулой, змеей – они вредные», «Крокодил он ест животных и людей, он вредный».

**Р** – в данном случае выбираются все варианты ядовитых растений, даже если ребенок не знает их названий, а также «колючки, репейники – они пристают к одежде» (подразумевается, что их трудно счищать, они приносят вред).

**П** – основным критерием отнесения к данной категории является та посуда, которой не пользуются, т.е. которая не приносит пользы: «Тарелка на стене, красивая посуда в шкафу».

**М** – критерием отвержения является тот же, что и для предыдущей категории (посуды): «Сломанный шкаф», «Дырявый диван, на котором нельзя спать» и т.п., т.е. «неиспользуемость» вещи.

**О** – «Нарядные вещи» (или, наоборот, рваные, старые вещи), «Лакированные туфли» и т.п. – общим критерием в данном случае является редкость использования или «неполезность», а не демонстративность.

**И** – «Погремушкой, мячиком, кубиками – ими играют только маленькие дети, малыши».

#### *6. Протестные или негативистские выборы*

Чаще всего их можно получить при работе с выборами предпочтений, когда ребенок выбирает в качестве объекта превращения заведомо неприятные, отрицательные объекты.

Этот факт можно расценивать как негативное отношение к самому процессу, процедуре обследования, с одной стороны, или как своего рода защитную протестную позицию (чаще всего наблюдается у подростков) – с другой. При этом серия дополнительных вопросов должна быть составлена с учетом всех этих особенностей.

В данном случае основной целью подобной дополнительной диагностической задачи становится выявление причин подобного поведения.

#### *Условно нормативные выборы по основным категориям*

В этом разделе приводятся наиболее часто встречающиеся типичные ответы (выборы), которые дают дети 6–7-летнего возраста при отсутствии у них каких-либо выраженных личностных проблем (условно нормативные выборы).

#### *Условно нормативные выборы предпочтения*

**Ж** – «Кошкой – она красивая», «Собакой – она живет вместе с человеком», «Котом – мне нравится».

**Р** – «Цветком – растут везде», «Деревом оно крепкое, живет долго».

**П** – «Чашкой, тарелкой (и подобное) – они всегда нужны, без них нельзя есть».

**М** – «Шкафом – он большой, в нем много вещей лежит».

**О** – «Кофтой, брюками, курткой – они нужны, их носят».

**И** – «Куклой, машинкой, трансформером – в них играют, мне нравится».

#### *Условно нормативные выборы отвержения.*

**Ж** – «Волком – он злой», «Зайцем – он ото всех бегают», «Жабой – она противная».

**Р** – «Крапивой – она колется», «Травой – она под ногами».

**П** – «Чашкой, тарелкой – они бьются», «Кастрюлей, чайником – они на огне стоят».

**М** – «Креслом, кроватью – тяжелое, стоит на одном месте», «Табуреткой – она ломается».

**О** – «Ботинками, сапогами – не нравятся», «Штанами – на них сидят».

**И** – «Соской, погремушкой – играют маленькие», «Барби – в нее девочки играют» (ответы мальчиков), «Машиной, танком – мальчишки играют» (ответы девочек).

## КОНТУРНЫЙ САТ-Н Э. КРИС. МОДИФИКАЦИЯ Н.Я. СЕМАГО

**Источник.** *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь. 2005. 384 с. [27].

**Обоснование для выбора методики.** Методика предназначена для исследования особенностей личностной (эмоционально-волевой) сферы детей.

Результаты диагностики позволяют понять существующие отношения между ребенком и окружающими его людьми в наиболее важных или травмирующих ребенка жизненных ситуациях.

**Описание методики.** Стимульный материал состоит из восьми сюжетов с контурным изображением человеческих фигур. Его диагностическая ценность основывается на существовании в человеческой психике двух ярко проявляющихся тенденций:

- 1) выражается в стремлении каждую многозначную ситуацию, с которой сталкивается человек, истолковывать в соответствии со своим жизненным опытом, своими личными потребностями;
- 2) опираясь на свои переживания, ребенок отражает собственные потребности, страхи, тревогу, иные чувства через описание поведения и чувств персонажей своих рассказов.

Первым идею Детского апперцептивного теста (САТ) выдвинул Э. Крис во время дискуссии по теоретическим проблемам проекции. Э. Крис отметил, что дети легче идентифицируют себя с животными, чем с людьми, что прежде уже было высказано З. Фрейдом. Авторы САТ Л. Беллак, С. Беллак (1949) внимательно рассмотрели эту проблему и выбрали некоторые фундаментальные для детей ситуации, способные обнаружить динамический аспект их проблем, на основе которых создали специальную серию изображений ситуаций с животными в роли действующих лиц.

Однако, с нашей точки зрения, изображения, представленные в классическом варианте Детского апперцептивного теста, при своей безусловной проективности, с одной стороны, слишком конкретно отображают некоторые ситуации, ограничивая тем самым «зоны» проекции личностных особенностей ребенка, а с другой – в значительной степени перегружены перцептивно, что ограничивает сферу его применения в работе с детьми, имеющими трудности зрительного восприятия, с детьми с суженным объемом зрительного поля, трудностями симультанного восприятия, слабовидящими детьми.

Теоретически верно было предположить, что для детей от 3 до 10 лет лучшими для идентификации могли бы стать схематичные, контурные изображения фигур в тех или иных ситуациях. Такие изображения облегчены с точки зрения перцептивной организации, легко опознаются детьми и в то же время в силу малой структурированности сюжета способны актуализировать (проецировать) имеющиеся у ребенка проблемы (т.е. отвечают основным требованиям, предъявляемым к проективным методикам). Мы представили в стимульном материале ситуации, наи-

более существенные для этого возрастного диапазона. При этом каждое изображение многопланово, может восприниматься каждым ребенком по-своему, что особенно важно, когда мы имеем дело с проективной методикой и анализом результатов.

Работа над методикой проводилась авторами руководства, начиная с 1987 года. В целом, на настоящий момент обследовано около 700 детей обоих полов, начиная с 3,5 лет до 10–11-летнего возраста, как нормативно развивающихся, так и детей с различными типами отклоняющегося развития (преимущественно дисгармоническим развитием экстра- и интропунитивного типа).

В начале работы над методикой ребенку предлагались для описания 15 карточек, но по мере уточнения и совершенствования методики в качестве стимульного материала к настоящему времени отобраны и используются 8 изображений. По нашему мнению, они «перекрывают» (благодаря малой структурированности сюжетов) большую часть конфликтных или проблемных для ребенка «зон». Сами рисунки также претерпели некоторые изменения.

Данный тест является в некоторой степени преемником подросткового Рисованного апперцептивного теста, предложенного Л.Н. Собчик. Вместе с предлагаемой Л.Н. Собчик методикой Рисованного апперцептивного теста (РАТ) наша методика охватывает весь возрастной диапазон от 3 до 18 лет.

Рисунки предназначены для получения ответной реакции по проблемам эмоциональных отношений между ребенком и окружающими его людьми, выявления переживаний ребенка в адрес родителей и того, как он их воспринимает, возможно, для изучения отношений между ребенком и другими детьми, в том числе и его сверстниками. Сюда же относятся попытки выявить фантазии ребенка, связанные с агрессией, принятием «взрослого» мира, страхами, а порой и навязчивыми состояниями. Мы пытаемся выявить эмоциональную структуру ребенка, динамику его реакций на трудности развития, способы, которыми он их разрешает.

Этот тест, как и другие подобные проективные методы исследования, опирается на содержание интерпретации. Анализ апперцептивного поведения состоит в изучении того, что субъект видит и думает, в то время как оценка экспрессивного поведения

строится на исследовании того, как субъект видит и думает. «Контурный САТ-Н», как и классический вариант Детского апперцептивного теста (САТ), предпочтителен для определения динамики межличностных и эмоциональных отношений, совокупности тенденций и способов защиты, которые им могут противопоставляться.

Мы также считаем, что данная методика может быть полезна для определения динамических факторов, обуславливающих реакции ребенка в группе, в школе или детском саду, дома. Модификации методики с использованием других тем, поз контурных фигур могут использоваться в качестве игровой психотерапевтической техники.

Помимо этого, данная проективная техника может способствовать проведению продолжительных (лонгитюдных) «следающих» исследований, касающихся развития ребенка. При определенной периодичности можно получить важные сведения о развитии и способе решения ребенком отдельных психологических проблем.

Апробация методики показала, что она может быть использована независимо от культурных различий и уровня социального развития ребенка. Светло-зеленый фон, на котором изображены контуры фигур, выбран в связи с тем, что такой фон является оптимальным для восприятия рисунков при работе с детьми с какими-либо особенностями зрительного восприятия.

Предъявление стимульного материала методики жестко не детерминировано, поэтому наиболее информативные, по мнению психолога, изображения могут предъявляться ребенку не только в строгой последовательности, но отдельно друг от друга. Например, изображение № 5 может быть предложено ребенку; имеющему физический недостаток (временный или постоянный) или страдающему каким-либо хроническим заболеванием. Рассказ по изображению №5 может дать информацию о психологических последствиях соматических проблем ребенка, о его страхах или фантазиях, появляющихся в связи с собственной болезнью или даже болезнью близких. Таким образом, данная проективная техника может быть использована в определенных ситуациях и для раскрытия достаточно специфических тем.

**Цель:** помощь в понимании существующих отношений между ребенком и окружающими его людьми в наиболее важных или травматичных для ребенка жизненных ситуациях.

**Стимульный материал** состоит из 8 контурных изображений на однотонно бледно-зеленом фоне, предъявляемых в определенном порядке. Изображения последовательно пронумерованы.

**Возрастной диапазон использования.** Методика ориентирована на обследование детей от 3–3,5 лет до 11–12-летнего возраста. Для детей, начиная с 11–12 лет рекомендуется использование методики Рисованный апперцептивный тест (РАТ), поскольку предлагаемые Л.Н. Собчик сюжеты изображений ориентированы исключительно на предподростковый и подростковый возраст.

**Процедура проведения и регистрации результатов.** При использовании методики следует обратить внимание на особенности применения подобного рода техник для детей. Во-первых, необходимо иметь хороший контакт с ребенком, чего значительно труднее добиться с маленькими и беспокойными детьми. Лучше предварительно познакомиться с ребенком, предложить вначале игру, для того чтобы дать привыкнуть к специалисту и к ситуации и тем самым снизить возможное негативное отношение к эксперименту до минимума.

Всякий раз, когда это возможно, особенно при работе с 3–5-летними детьми, мы стараемся представить предложенное задание как игру, а не как задание. В том случае, когда дети знают, что им предлагается (например, благодаря предшествующему опыту), лучше объяснить, что речь идет не о соревновательном задании, что ребенка не ожидает ни одобрение, ни осуждение, ни наказание.

После того как появился достаточный контакт с ребенком, ему показывают картинки (как это описано ниже). Ответы записываются дословно и затем анализируются.

В качестве инструкции лучше сказать ребенку, что ему предстоит сыграть в игру, в которой он должен будет рассказывать историю по рисункам и ему нужно сообщить, что произошло, что делают человечки, изображенные на картинках. В определенные,

правильно выбранные моменты можно спросить ребенка о том, кто эти люди – дети или взрослые (перед началом работы обычно говорится, что на рисунках могут быть изображены и дети, и взрослые), что произошло до настоящего момента, что происходит сейчас, что будет затем, чем закончится эта история (стандартная для подобного рода проективных методик процедура построения опроса).

Возможно, выяснится, что ребенка необходимо часто подталкивать, подбадривать. Вероятны и прерывания в ходе работы (но не длительные, так как время выполнения всего задания обычно не должно превышать 10–12 минут). Однако, подбадривая ребенка, нужно внимательно следить за тем, чтобы не подсказывать ему каких-либо своих представлений об изображениях.

Предлагаемая методика может быть использована и в групповой ситуации, если в этом есть необходимость. В детском коллективе, например, мы можем сначала выбрать ребенка менее тревожного и более общительного, дав ему понять, что это нечто приятное и привлекательное. Если удастся выполнить методику с первым ребенком, другие дети будут бороться за то, чтобы быть следующими и участвовать в «игре».

Ответы ребенка записываются в протоколе, где также регистрируется все, что относится к его поведению. Регистрируются все замечания специалиста, его помощь и поступки, а также реплики самого ребенка, наличие каких-либо сопутствующих движений, эмоциональные реакции.

Проблема может возникнуть, если ребенок захочет, чтобы взрослый сам рассказал историю, – просьба, явно указывающая на стремление скорее получить, чем дать самому. В большинстве случаев именно с этой точки зрения эту просьбу и нужно рассматривать. Специалист может объяснить, что хотел бы знать, что придумает сам ребенок, но также может и пообещать (и сдержать обещание), что расскажет историю чуть позже. Это правомерно сделать в том случае, если точно известно, что повторного обследования с помощью этой методики проводиться не будет.

Лучше держать все изображения вне видимости ребенка, за исключением того, которое предъявляется, так как младшие дети

имеют тенденцию играть с карточками, выбирая их для рассказа как придется. Для этих целей мы сочли возможным соединить изображения единый альбомчик в переплетенном виде и в определенном порядке. Очевидно, что сам порядок предъявления изображений не случаен, а отработывался в процессе апробации методики.

Если ребенок беспокоен или выражено истощаем и у психолога уже есть предположения о проблемах, связанных с теми или иными жизненными ситуациями, допустимо уменьшить объем стимульного материала до нескольких изображений, которые раскрывают интересующую нас тему (например, страх животных или проблемы, связанные с приемом пищи, и т.п.).

#### **Проведение процедуры исследования.**

**Инструкция:** «Посмотри, здесь на картинке нарисованы фигуры. Я попрошу тебя рассказать, что здесь происходит: кто они, знакомы они или нет, взрослые или дети. Самое главное, расскажи, что тут происходит и чем все закончится».

При этом инструкцию можно повторить, не давая никаких «наводок», делая акцент на основной задаче ребенка: описать участников, саму ситуацию и характер ее разрешения.

После того как ребенок придумал рассказ к первому изображению, имеет смысл похвалить его и задать уточняющие вопросы, конкретизируя, почему было дано то или иное имя персонажу, каков возраст изображенных фигур и т.п. В то же время сами вопросы не должны быть слишком навязчивы и конкретны.

Необходимо обратить внимание на важность информации о реальной жизни ребенка, его семьи и его поведении в различных ситуациях. Безусловно, «слепая» интерпретация историй, т.е. та, которая сделана при отсутствии всех других данных, может привести к пониманию интуитивному и необычно точному. Однако для решения диагностических задач важно сопоставить получаемые данные с более широким кругом сведений, касающихся реальной ситуации.

Опрос должен касаться той области реальности, которая наиболее близка к содержанию историй. Нужно по возможности выяснить, откуда берутся имена, названия мест, дру-

гие точные указания в придуманных историях (если они имеют в рассказах ребенка). Если сюжет заимствован из теле-, радиопрограмм, кинофильмов, сказок, историй в картинках или других источников (так называемые клишированные рассказы), важно, чтобы специалист знал об этом. Это не означает, что история не имеет ценности: наоборот, ребенок подвергает своим «модификациям», проецирует оригинальную историю, и такие модификации являются особенно показательными. Даже в том случае, если созданная история является точной копией с оригинала, – здесь, например, показательным является то, что предлагаемый стимульный материал напомнил ребенку именно эту ситуацию.

Также важно выяснить в ходе опроса, отражает история (или некоторые ее детали) реальный порядок вещей или только желаемый. Например, если персонаж – отец, который описывается как особенно терпеливый, внимательный, оберегающий, будет легко выяснить, является ли это отражением действительного представления ребенка об отце, педагоге или в действительности все наоборот и в истории проявляется желаемое.

**Описание наиболее типичных сюжетов (историй) при работе с изображениями.** Ниже предоставлены типичные сюжеты, возникающие у детей при рассмотрении тех или иных изображений.

При рассказе по первому изображению:

- Взаимодействие детей между собой, их совместный поход куда-либо. При этом один из персонажей может по каким-либо причинам оставаться или же, наоборот, уходить в одиночестве, может просить взять его с собой и т.п.
- Взаимодействие взрослых и ребенка – чаще всего как одной семьи. Здесь также возможен совместный поход куда-либо, либо уход только родителей, либо одного из родителей, либо просьба остаться, не уходить.
- Взаимодействие малознакомых или незнакомых людей (детей между собой или детей со взрослыми) с целью знакомства или выяснения каких-либо вопросов (например, как пройти).

При рассказе по второму изображению чаще всего звучат следующие сюжеты:

- Ожидание кого-либо (друзей, знакомых, родителей) или чего-либо (например, проезда машин, чтобы перейти улицу).
- Ответ у доски перед родителями, учителями, чужими взрослыми (в том числе за какие-то проступки), выступление на сцене и т.п.
- Самостоятельный поход или поездка куда-либо (порой втайне от других детей или взрослых, нередко авантюрного характера).
- Одиночество, заброшенность, потерянности, невозможность найти выход из какой-либо ситуации, страх этого одиночества.

При работе с третьим изображением могут возникнуть такие сюжеты, как:

- Противопоставление одного из членов детской группы другим или противопоставление взрослого детям (как конфликтное, так и всего лишь позиционное).
- Взаимодействие детей в игре или какой-либо иной деятельности, аналогичное взаимодействие и детей (героя), и взрослых либо только взрослых.
- Противопоставление какого-либо одного члена семьи другим, как правило, в ситуации конфликта.
- Темы знакомства, потребности в контактах, одиночества, страха и т.п.

При работе с четвертым изображением чаще всего возникают сюжеты:

- Взаимодействие (дружеское) с животным (собакой, реже кошкой).
- Нападение животного на ребенка или взрослого, страх этого нападения.
- Агрессивное поведение ребенка или взрослого (может быть, одного из родителей) по отношению к животному.
- Одиночество, желание завести собаку, сюжеты расставания (прощания) с животными и др.

- Взаимодействие двух людей (когда фигура справа не воспринимается как животное). Само взаимодействие может носить разнообразный характер (например, общение мужчины и женщины).
- Отношения хозяина и раба, начальника и подчиненного. Основная тема при этом – унижение одного другим.

При рассказе по пятому изображению обычно возникают темы:

- Пробуждение (родители будят в школу или детский сад), друзья приходят и зовут с собой.
- Болезнь – ребенок болеет (болезнь может быть и результатом драки), а к нему приходят дети или взрослые, в том числе врачи.
- Страх за состояние здоровья кого-либо из близких людей.
- Смерть, страх смерти.
- Убийство, совершенное двумя другими.

При работе с шестым изображением могут возникать темы:

- Опасность (ползет, еле держится, находится на краю, вот-вот упадет).
- Специальные занятия (ребенка или взрослого) – физкультура, альпинизм.
- Одиночество, страх, «край» (в некоторых случаях данное понятие определяется как край жизни).
- «Нейтральное» передвижение (просто ползет).
- Физическая ущербность (ребенка или взрослого) и другие темы.

При работе с седьмым изображением часто возникают сюжеты:

- Совместная игра детей или ребенка с взрослым (в том числе с одним из родителей).
- Конфликт между детьми или между ребенком и взрослым (в том числе с одним из родителей).
- Опасность воздействия со стороны другого человека (ребенка или взрослого, в том числе родителей).

При работе с последним – восьмым – изображением возникают темы:

- Взаимодействие ученика с учителем (в том числе конфликтное).

- Принятие пищи и конфликты или пристрастия вокруг этой деятельности.
- Купание, страх воды, обнажения (иных аналитически значимых ситуаций).
- Отношение к младшим в семье (чаще всего ревностное и/или конкурентное).
- Страх смерти (при купании, еде и т.п.).
- Взаимодействие ребенка и одного из родителей по поводу успеваемости.
- Физический недостаток или травма.

**Анализ и интерпретация результатов.** Приступая к интерпретации полученных результатов, важно иметь хорошее представление о некоторых основных принципах, лежащих в основе интерпретации таких проективных техник, как ТАТ и САТ.

Ребенка просят описать ситуацию, т.е. истолковать предъявляемое изображение, передав его смысл. Отвечая на нашу просьбу рассказать историю, ребенок вынужден в своей интерпретации выйти за пределы объективных сведений, предлагаемых изображением. Он делает это в своей манере, зависящей как от его эмоционального и жизненного опыта, так и от сиюминутного состояния, которое проявляется под влиянием предложенного стимульного материала.

Если согласиться с Л. Беллаком в том, что в структуре личности существует преобладание мотивации, можно представить следующее сравнение: «...если взять из реки пробу в местах различных и относительно близких, химический анализ состава дает очень похожие результаты. Каждое ведро воды будет показательным для целого. А любая проба будет отражать химический состав всей воды. Не вдаваясь в новые аналогии... будем считать, что интерпретация стимульного материала теста представляет данные, в которых личность представляется как континуум психического. Кроме того, можно дополнить полученные данные соотношением их с другими ответами ребенка и тем самым сделать заключение об особенностях аффективно-эмоциональной сферы ребенка по аналогии с предложенными переменными в интерпретации Л. Беллака.

## 1. Основная тема

В целом наибольший интерес представляет то, что ребенок «берет» из изображения и почему он рассказывает именно эту историю (делает эту интерпретацию). Вместо того чтобы делать выводы из анализа одной истории, лучше иметь возможность найти общий знаменатель, общие тенденции в нескольких историях. Таким образом, интерпретация состоит в том, чтобы обнаружить общее в моделях поведения ребенка. В этом смысле можно говорить о теме одной или нескольких историй. У младших детей (3–4 года) она обычно очень простая. И, наоборот, тема детей старшего возраста может оказаться гораздо более сложной. История часто содержит и несколько тем, связанных друг с другом достаточно сложным образом.

## 2. Основной герой

Мы исходили из того, что ребенок рассказывает историю, которая его касается непосредственно, но так как история может включать несколько персонажей, необходимо понять, где тот персонаж, с которым ребенок идентифицирует себя. Для этого необходимо уточнить критерии для выделения героя среди других персонажей: герой – персонаж, вокруг которого непосредственно выстраивается история. Это тот, который более других совпадает с субъектом по возрасту и полу. История рассказывается обычно с его точки зрения или о нем.

Эти критерии идентификации верны, но не всегда. Случается, что существует более одного героя и субъект идентифицирует себя с двумя или каждым из них последовательно или ребенок идентифицирует себя с героем противоположного пола: очень важно различать случаи идентификации такого рода.

Иногда объект идентификации – персонаж второстепенной важности: это могут быть его интересы, желания, недостатки, дарования, оплошности, приписываемые герою, которыми ребенок либо обладает, либо хочет, но боится обладать. Важно отметить уровень соответствия героя, т.е. его способность соответствовать обстоятельствам, с точки зрения адаптации к среде, в которой он существует. Соответствие героя ситуации – лучший способ оценки силы «Я» самого ребенка. Исключения составляют случаи,

в которых история является компенсаторным удовлетворением желания.

## 3. Какими видятся персонажи

Здесь нас интересует то, как ребенок видит окружающих персонажей и каким образом он реагирует на них. Наше описание содержит список наиболее часто встречающихся ситуаций и тем, но они, очевидно, могут быть дополнены каждым специалистом при проведении собственного исследования.

## 4. Идентификация

Очень важно отметить то, с кем (с каким членом семьи или членом определенной группы) идентифицирует себя ребенок. Очень важно также исследовать характеристику согласованности идентификации. Хотя очевидно, что в оцениваемых возрастах процесс идентификации далеко не завершен, как это наблюдается в конце пубертатного периода, события первых лет жизни ребенка могут иметь огромное значение.

## 5. Включение персонажей, объектов, внешних обстоятельств

Включение не нарисованного в изображении персонажа крайне значимо и должно быть зафиксировано особым образом (например, можно добавить восклицательный знак в протоколе). Внешнее обстоятельство, такое, как несправедливость, жестокость, индифферентность, утрата, обман, дает сведения о среде, в которой ребенок живет, и его эмоциональном отношении к этой среде.

## 6. Пропуски персонажей

Если ребенок пропускает в своем повествовании несколько персонажей, изображенных на картинке, необходимо рассмотреть возможность психодинамической интерпретации. Самое простое и привычное объяснение состоит в том, что это упущение выражает желание, чтобы персонажа или объекта там не было. Это желание связано с неприязнью того, что персонаж или объект является причиной серьезных конфликтов (может быть, в силу его позитивной оценки). В нашем случае важно после проведения описания расспросить ребенка о том, кто же это мог быть.

## 7. Страхи

Нет необходимости настаивать на важности определения основных типов тревожности и/или страхов у детей. Все, что касается физической боли, наказаний, страха дефицита привязанности или потери ее (неодобрения со стороны значимых лиц), боязни быть брошенным, ненужным (одиночества, отсутствия поддержки), без сомнения, крайне важно для анализа эмоционального состояния ребенка.

Необходимо отметить то, какую защиту противопоставляет ребенок своему страху. Интересно выяснить, какую форму приобретает эта защита: агрессии или избегания, пассивности или открытого отказа, регрессивного поведения и т.п. Наиболее ценно проанализировать и хотя бы в общем оценить, какой уровень базальной аффективной регуляции превалирует в организации подобной защиты.

## 8. Значимый конфликт и защитные механизмы

Когда мы изучаем значимый конфликт, мы хотим узнать не только его природу, но и способ защиты, которую ребенок противопоставляет беспокойству, вызванному этим конфликтом. Это дает прекрасную возможность изучить начальное формирование защитных механизмов. Нередко, с одной стороны, такое изучение защитных механизмов может дать больше информации, в том смысле что сами страхи могут проявляться менее отчетливо, чем психологические защиты от них, но с другой – защитные механизмы могут быть более тесно связаны с явно наблюдаемым поведением ребенка. Помимо изучения основных защитных механизмов, важно также учитывать общую суть, общие аспекты историй рассказов. Понятие защиты должно осознаваться в широком смысле – как общие возможности и способ реагирования личности на внешние и внутренние стимулы. Мы должны узнать не только о природе защитных механизмов, но и об успешности и адекватности их использования.

## 9. Наказание за проступок

В рассказанной истории соотношение между совершенным проступком и связанным с ним наказанием позволяет оценить развитие «Я-концепции» ребенка. Полезно изучить об-

стоятельства, при которых осуществляется наказание, и то, кем оно налагается. Наказание, неукоснительно следующее за проступком, обычно «провоцирует» более сильное чувство, чем чувство ненаказуемости (так, у детей с выраженными вариантами дисгармонического развития встречается как слишком суровое, так и крайне мягкое наказание).

## 10. Развязка истории

Нас интересует, закончилась ли история хорошо, оптимистичным образом, или наоборот. Эти данные покажут общий эмоциональный настрой ребенка: подавленный и отчаявшийся или веселый и оптимистичный. В какой-то степени можно рассматривать развязку – вывод из рассказываемой ребенком истории – как меру сформированности его «Я-концепции».

На основе анализа вывода ребенка можно определить, является ли сформированность «Я-концепции» достаточной или даже опережающей. Может случиться, что наказание не будет упомянуто там, где оно, в соответствии с моралью, может ожидаться, или наказание, по существу, скорее связано с болезнью, чем с отражением универсального морального закона. И наоборот: очень сильное чувство вины и преувеличенная сознательность (которая приносит в жертву все склонности) могут быть показателями зарождения принуждения-послушания.

## 11. Сформированность аффективной регуляции

Также с помощью анализа результатов выполнения методики можно выявить и специфические особенности развития аффективной сферы ребенка. Так, например, могут обнаружиться трудности эмоциональных дифференцировок, невозможность идентификации, выделения конфликта наряду с крайне высоким уровнем тревожности (при работе с детьми с различными вариантами асинхронного развития). Эти данные могут быть в определенной степени соотнесены с результатами выполнения методики «Эмоциональные лица».

Следует обратить внимание, что именно при работе с детьми с дисгармоническим и даже с отдельными вариантами искаженного развития удастся, порой впервые, выявить их фобические зоны и защитное значение стереотипии в поведении.

Помимо традиционной для апперцептивных тестов интерпретации при анализе результатов можно сделать выводы о специфичном для данного ребенка профиле сформированности системы базовой аффективной регуляции. В общем виде можно говорить о преобладании тенденций защитного характера (то есть **интропунитивного развития личности**), что соответственно будет результатом повышения чувствительности (гипофункция) по крайней мере третьего, а иногда и первого уровней. Соответственно, при таком варианте развития личности в описаниях, сделанных ребенком по предлагаемым сюжетам изображений, будут преобладать темы томительного ожидания, ответов у доски, неприятностей, одиночества, невозможности поиска выхода из какой-либо ситуации, страхов, в том числе и за свое здоровье, болезни, вплоть до тем ущербности и физических недостатков.

Наоборот, при повышении выносливости (**гиперфункция**) третьего, а иногда и четвертого уровней аффективной регуляции (тенденция развития по экстрапунитивному типу) в рассказах ребенка будут преобладать темы активного взаимодействия, в том числе с малознакомыми людьми, самостоятельного авантюрного действия (похода или поездки куда-нибудь и т.п.), конфликтности, противопоставления персонажей друг другу, риска в целом.

Частое повторение тем сюжетов, неспособность ребенка выйти из «инертного» круга на определенных элементах рассказа скорее будут свидетельствовать о повышении чувствительности (гипофункционации) второго уровня аффективной регуляции (что также подразумевает наличие стереотипий – включение дополнительной тонизации всей системы с помощью механизмов второго уровня).

В подобном ключе может быть проанализировано большинство продуцируемых ребенком сюжетов.

**Стимульный материал** необходимо предъявлять в определенной последовательности в соответствии с порядковым номером (рис. 17):

1. Три вертикально стоящие фигуры, расположенные на некотором расстоянии друг от друга в разных позах.
2. Одна вертикально стоящая фигура в неопределенной позе.

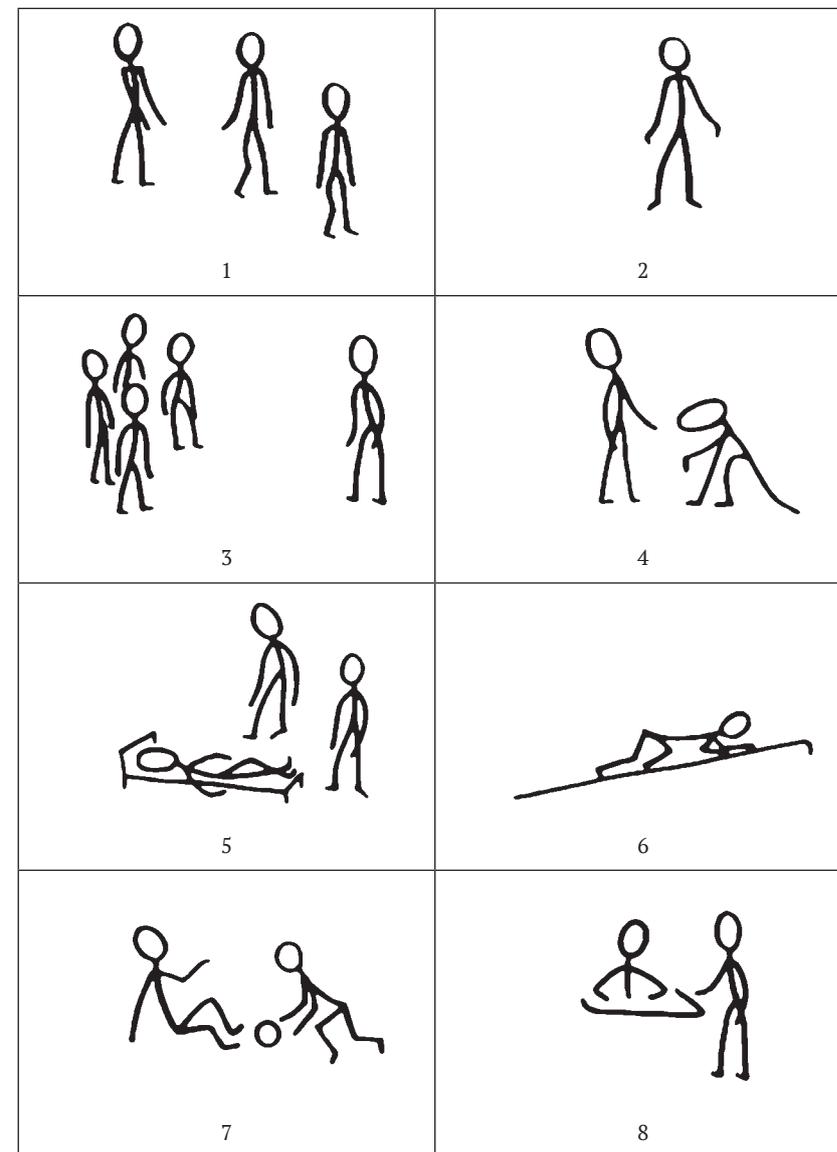


Рис. 17. Стимульный материал. Контурный САТ-Н Э. Крис, модификация Н.Я. Семаго

3. Группа из четырех стоящих фигур справа и одной фигуры слева.
4. Одна стоящая фигура в центре справа и сидящее рядом животное слева.
5. Внизу слева лежащая фигура, одна стоящая фигура чуть выше, стоящая фигура справа (все в неопределенных позах).
6. Фигуры, находящиеся на наклонной плоскости на четвереньках, головой вправо.
7. Две фигуры в полусидящих позах, лицом друг к другу, между ними что-то круглое.
8. Сидящая фигура в центре слева и стоящая рядом с ней фигура в неопределенной позе справа.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Барлас Т.В.* Психологический практикум для начинающих. М.: Когито-Центр, 2014. 201 с. (Библиотека Института практической психологии и психоанализа. Вып. 10).
2. *Бурменская Г.В.* Методики диагностики привязанности к матери ребенка дошкольного и младшего школьного возраста // Психологическая диагностика. 2005. № 4.
3. *Велиева С.В.* Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста. СПб.: Речь, 2007. 240 с.
4. *Венгер А.Л., Цукерман Г.А.* Психологическое обследование младших школьников. М.: ВЛАДОС-Пресс, 2007. 159 с.
5. *Захаров А.И.* Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: СОЮЗ, 2004. 448 с.
6. *Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А.* Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. 3-е изд. СПб.: Детство-Пресс, 2001. 128 с.
7. *Ильин Е.П.* Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с. (Серия «Мастера психологии»).
8. *Ильина М.Н.* Подготовка к школе: Развивающие упражнения и тесты. СПб., 1998.
9. *Кадырбаева Д.Р., Энгельс И.Л.* Психолого-педагогическая характеристика школьника // Вопросы психологии. 1989. № 4.
10. *Кряжева Н.Л.* Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1996. 208 с.
11. *Кулакова С.А.* Психопрофилактика и психотерапия в средней школе. СПб., 1996.
12. *Леонова О.И.* Значимые параметры эмоционально-личностной сферы подростков в школах с разной степенью психологической безопасности образовательной среды // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2011. № 1.

13. *Леонова А.Б., Кузнецова А.С.* Психологические технологии управления состоянием человека. М.: Смысл, 2007. 311 с.
14. *Лосева В.К.* Рисуем семью. М., 1995.
15. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / сост. О.В. Барканова [серия: Библиотека актуальной психологии]. Вып. 2. Красноярск: Литера-принт, 2009. 237 с.
16. *Набойкина Е. Л.* Сказки и игры с «особым» ребенком. СПб.: Речь, 2006. 144 с.
17. *Нагибина Н.Л., Смирнова Т.П.* Психологическая коррекция агрессивного поведения детей: Практическое руководство. Ростов н/Д.: Феникс, 2004. 160 с. (Психологический практикум).
18. *Нгуен М.А.* Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника // Ребенок в детском саду. 2008. № 1.
19. *Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д.* Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 256 с.
20. *Орехова О.А.* Цветовая диагностика эмоций ребенка. СПб.: Речь, 2002.
21. *Панфилова М.А.* Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры: Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М.: ГНОМид, 2001. 160 с. (В помощь психологу).
22. *Прихожан А.М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. 304 с. (Библиотека педагога-практика).
23. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др.; под ред. И.В. Дубровиной. М.: Просвещение, 1991. 303 с. (Психол. наука – школе).
24. *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 кн. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. 384 с.
25. *Романов А.А.* Направленная игротерапия агрессивности у детей: Альбом диагностических и коррекционных методик. М.: Плэйт, 2001. С. 12–17.
26. 1С: Дошкольная психодиагностика: Руководство по использованию психодиагностических методик психологами дошкольных образовательных учреждений // под ред. А.Н. Гусева. М.: Агентство «1С-Персонал», 2009.
27. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2000. 208 с.: ил. (Биб-ка психолога-практика).
28. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2005
29. *Тихомирова Т.С.* Стрессоустойчивость школьника: знания × здоровье = успех (Технологии формирования в образовательном процессе). М.: ПСТМ, 2009. 124 с.
30. Фрустрация: Понятие и диагностика: учеб.-метод. пособие для студентов специальности 020400 «Психология» / сост. Л.И. Дементий. Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. 68 с.
31. *Щетинина А.М.* Диагностика социального развития ребенка: учеб.-метод. пособие. Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. 88 с.

Учебное издание

**Башкирова** Елена Николаевна

**МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Психологический практикум*

Редактор *Дубовец В. В.*

Оформление обложки *Удовенко В. Г.*

Компьютерная верстка *Ковтун М. А., Дорожкина О. Н.*

Московский педагогический государственный университет (МПГУ).  
119435, Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1.



Управление издательской деятельности  
и инновационного проектирования (УИД и ИП) МПГУ.  
119571, Москва, пр-т Вернадского, д. 88, оф. 446,  
тел. +7 (499) 730-38-61, e-mail: izdat@mpgu.su.

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии  
УИД и ИП МПГУ.

Подписано в печать 15.08.2022. Формат 60x90/16.  
Бум. офсетная. Печать цифровая. Усл. печ. л. 15,75.  
Тираж 500 экз. Заказ № 1299.

ISBN 978-5-4263-1120-6



9 785426 311206