

# Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

За ред. О.І.Власової, Н.М. Булатевич, В.Є.Луньова

Науково-методичний посібник



Ontario: Accent Graphics Communications & Publishing  
2019

Рекомендовано до друку Вченою радою факультету психології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
(протокол №12 від 27червня 2019 року)

### Рецензенти

- Г.М.Бевз** д-р психол. наук, професор, завідувачка лабораторії психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології НАПН України;
- Н.Ю.Максимова** д-р психол. наук, професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації:**  
науково-методичний посібник // За ред. О.І.Власової, Н.М. Булатевич,  
В.Є.Луньова Укладачі: О.І.Власова, Н.М.Булатевич, Т.М.Яблонська,  
Н.М.Дембицька, Т. О. Піроженко. – 2020. – 323 с.  
ISBN 978-1-77192-433-2

Пропонований посібник є спробою компенсувати нестачу методичної літератури в напрямку підготовки сімейних і дитячих психологів. При укладанні посібника ми намагалися включити до нього найбільш «працюючі» діагностичні методики, що є інформативними як в плані наукового дослідження, так і з точки зору психологічної практики, а також відповідають сучасним вимогам до використання діагностичного інструментарію, зокрема вимогам валідності та надійності. Також в посібнику презентовано доробок вітчизняних психологів, які створили оригінальні моделі діагностики, розробили власні методики.

Рекомендовано для студентів та практикуючих фахівців з соціально-поведінкових та гуманітарних наук.

ISBN 978-1-77192-433-2  
Accent Graphics Communications & Publishing,  
1807-150 Charlton st.East, Hamilton, Ontario, Canada

© Укладачі, 2019

## ВСТУП

В сучасній психологічній науці та практиці суттєвим є інтерес до вивчення сім'ї, дитячо-батьківських стосунків та їх ролі в розвитку особистості на різних вікових етапах. Зацікавленість сучасних психологів-науковців «дитячо-батьківською» проблематикою не є випадковим явищем, адже саме контекст первинної соціалізації особистості обумовлює формування основних новоутворень в дитячому віці, а також певних індивідуальних особливостей чи психологічних проблем у її подальшому житті у випадку дисфункційності цих стосунків.

Увага до вивчення сім'ї та її впливу на розвиток особистості дитини зумовлена і непростю соціально-політичною та економічною ситуацією, в якій знаходиться українське суспільство. Адже в першу чергу наслідки цієї ситуації відчуває звичайна українська родина, в якій порушуються сімейні стосунки та система виховання. Негативні тенденції в розвитку сучасної сім'ї, зростання девіантного батьківства, дисгармонійність сім'ї та дитячо-батьківських стосунків обумовлюють необхідність створення ефективної **системи** психологічної допомоги родині.

Одним з істотних завдань на шляху створення такої системи є підготовка висококваліфікованих фахівців. Розуміння значущості проблеми підготовки спеціалістів відповідної кваліфікації спонукало до відкриття нової магістерської програми «Психологія дитинства та сім'ї з основами психотерапії», яку з 2018 року реалізує кафедра психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Серед інших завдань підготовки сімейних і дитячих психологів важливим є забезпечення майбутніх фахівців відповідним інструментарієм для роботи з сім'єю в цілому та окремими її членами. Складовою цього інструментарію є методики вивчення дитячо-батьківських стосунків та психодіагностики особистості дитини на різних етапах її розвитку. І хоча арсенал такого роду методик є значним, кожний дослідник чи психолог-практик, котрий стикається з необхідністю проведення діагностики, відчуває дефіцит валідних та надійних психодіагностичних інструментів.

Даний посібник є спробою компенсувати нестачу методичної літератури в цьому напрямку. Підкреслимо, що при укладанні посібника ми намагалися включити до нього найбільш «працюючі» діагностичні методики, що є інформативними як в плані наукового дослідження, так і з точки зору психологічної практики, а також відповідають сучасним вимогам до використання діагностичного інструментарію, зокрема вимогам валідності та надійності. Також в посібнику презентовано доробок вітчизняних психологів, які створили оригінальні моделі діагностики, розробили власні методики.

В першому розділі представлені методики, які дозволяють дослідити особливості дитячо-батьківських стосунків. Це як тестові, так і проєктивні методики, основна цінність яких полягає в універсальності їх застосування

для різних вікових груп, у спонтанному характері та зменшенні контролю, а відтак і тенденції давати соціально бажані відповіді. Вважаємо, що звернення до проєктивних методик, включених до цього та інших розділів посібника дасть можливість і досвідченим, і молодим спеціалістам вивчати суб'єктивні елементи психіки клієнта у всій її цілісності. Ці методики не конкурують з метричними процедурами і опитувальниками, а створюють можливість їх суміщення та взаємозбагачення. Вони дають надзвичайно цінний матеріал, дозволяють збагатити уявлення про сім'ю, її структуру та стосунки, сприйняття сімейної ситуації різними членами сім'ї, часто включають метафори, які можуть використовуватися надалі у процесі психологічного консультування.

В наступних розділах посібника діагностичні методики подано за логікою вікового розвитку. Так, другий розділ презентує методичні матеріали, що стосуються вивчення психологічних особливостей розвитку дитини раннього віку. Подаються орієнтири нормального розвитку дитини в ранньому та дошкільному віці, а також методика діагностики нервово-психічного розвитку дітей першого року життя.

У третьому розділі представлено методичний інструментарій для психологічної діагностики розвитку особистості дитини на етапі дошкільного дитинства. Особливу увагу приділено моделі оцінки розвитку особистості дошкільника, розробленій доктором психологічних наук, професором, зав. лабораторією дошкільника Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України Т.Піроженко. Варто згадати, що доробок Т.Піроженко і колективу під її керівництвом був удостоєний Державної премії України (2018). Розділ також включає методичні матеріали з діагностики психологічної готовності дошкільника до навчання у школі, подані у двох дещо різних підходах: доктора психологічних наук, професора Ю.Гільбуха та доктора психологічних наук, професора Л.Венгера

Четвертий розділ презентує психодіагностичні інструменти для з'ясування особливостей розвитку особистості у молодшому шкільному віці.

Матеріали п'ятого розділу стосуються методів діагностики особливостей особистісного розвитку молодшого школяра.

Шостий розділ включає матеріали, присвячені методам вивчення розвитку особистості на підлітковому та юнацькому етапах онтогенезу.

## ЗМІСТ

<b>I. ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА ДИТЯЧО-БАТЬКІВСКИХ СТОСУНКІВ.....</b>	<b>7</b>
1.1. Вимоги до процедури проведення малюнкових тестів та особливості інтерпретації формальних показників малюнків .....	8
1.2. Методика «Я і моя дитина» (Г.Філіпова) .....	10
1.3. Методика «Сімейна соціограма» (Е.Ейдемільер) .....	15
1.4. Методика «Малюнок сім'ї» та її модифікації .....	18
1.5. Методика «Батьківський твір» (О.Карабанова) .....	27
1.6. Методика діагностики прихильності дитини до матері (Н.Каплан).....	33
<b>II. ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У РАНЬОМУ ВІЦІ .....</b>	<b>36</b>
2.1. Орієнтири нормального розвитку в ранньому та дошкільному віці (В.Гарбузов) .....	37
2.2. Діагностика нервово-психічного розвитку дітей першого року життя (варіант методики Е.Фрухт) .....	40
<b>III. ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА .....</b>	<b>50</b>
3.1. Модель оцінки розвитку особистості дошкільника (Т.Піроженко).....	51
3.1.1. Схема психологічної характеристики дитини-дошкільника .....	53
3.1.2. Пізнавальний розвиток старшого дошкільника .....	58
3.1.3. Комунікативно-мовленнєвий розвиток старшого дошкільника .....	64
3.1.4. Вольовий розвиток старшого дошкільника .....	75
3.1.5. Розвиток емоцій у дітей старшого дошкільного віку .....	87
3.2. Модель оцінки психологічної готовності до навчання у школі Ю.Гільбуха .....	100
3.3. Модель оцінки психологічної готовності до навчання у школі (О. Венгер, Г.Цукерман) .....	110
3.4. Методики діагностики особистості дошкільника .....	121
3.4.1. Бесіда як метод обстеження особистості дитини .....	121
3.4.2. Оцінка емоційно-вольової сфери дитини в ході спостереження під час консультації .....	123
3.4.3. Методика «Малюнок людини» (Draw-A-Person Test, DAP, К.Маховер, адаптація Ф.Гудінаф) .....	130
3.4.4. Діагностичні завдання для визначення право/ліворукості дитини (М.Озьяс) .....	137
3.4.5. Тести М.Князевої та В.Вільдавського для визначення праворукості /ліворукості .....	138

3.4.6. Методика «Два будиночки» (Т.Марцинковська, модифікація соціометричної процедури для дітей дошкільного віку) .....	142
3.4.7. Методика «10 слів» (О.Лурія) .....	149
3.4.8. Методика «Вільна класифікація» .....	151
3.4.9. Методика «Вилучення картинки» .....	152
3.4.10. Методика «Встановлення закономірностей» (С.Забрамна, О.Боровик) .....	153
3.4.11. Методика «Послідовність подій» (А.Бернштейн) .....	154
3.4.12. Методика «Казка» (Н.Гуткіна) .....	156
3.4.13. Методика «Будиночок» (Н.Гуткіна) .....	157
3.4.14. Методика «Вибір картинок» (С.Забрамна, О.Боровик) .....	159

#### **IV. ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ .....**

4.1. Тест «Дерево» (Д.Лампен, адаптація Л. Пономаренко) .....	161
4.2. Методика «Школа звірів» (діагностика шкільної адаптації) .....	163
4.3. Тест тривожності (Р.Темпл, М.Доркі, В.Амен) .....	165
4.4. Тест шкільної тривожності Філіпса .....	169
4.5. Методика «Пікторама» (О.Лурія, модифікація О.Венгер, Г.Цукерман) .....	174
4.6. Прогресивні матриці Равенна (дитячий та дорослий варіанти) .....	180

#### **V. ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ТА ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ .....**

5.1. Дитячо-підліткова шкала перфекціонізму (П. Хьюїтт та Г. Флетт, адаптація А.Вавілової) .....	189
5.2. Рисуночна методика Р.Сільвер та методика «Намалюй історію» .....	195
5.3. Методика «Завершення речення» (М.Семенов) .....	197
5.4. Методика "Ретроспективна анкета грошових установок" М.Семенова (модифікація методики «Ретроспективна анкета установок» Н.Нізовських) .....	199
5.5. Інтегративна тестова методика «Духовний потенціал особистості» (Е.Помиткін) .....	210
5.6. Методика «Самооцінка адаптивності студента» (С.Болтівець, модифікація Л.Г.Подольак, В.І.Юрченка) .....	219
5.7. Методика на виявлення професійних ідеалів студентів (В.Семиченко) .....	222
5.8. Опитувальник «Вибір професії» і класифікатор професій Голанда.....	224
5.9. Тест емоційного самоусвідомлення (О.Власова, М.Березюк) .....	239
5.10. Методика «Інститути та механізми соціалізації» (А.Лучинкіна) .....	244
<b>ПЕРЕЛІК ЛІТЕРАТУРИ.....</b>	<b>250</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>251</b>

## **РОЗДІЛ І. ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА ДИТЯЧО-БАТЬКІВСКИХ СТОСУНКІВ**

- 1.1. Вимоги до процедури проведення малюнкових тестів та особливості інтерпретації формальних показників малюнків
- 1.2. Методика «Я і моя дитина» (Г.Філіпова)
- 1.3. Методика «Сімейна соціограма» (Е.Ейдеміллер)
- 1.4. Методика «Малюнок сім'ї» та її модифікації
- 1.5. Методика «Батьківський твір» (О.Карабанова)
- 1.6. Методика діагностики прихильності дитини до матері (Н.Каплан)

## 1.1. ВИМОГИ ДО ПРОЦЕДУРИ ПРОВЕДЕННЯ МАЛЮНКОВИХ ТЕСТІВ ТА ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ФОРМАЛЬНИХ ПОКАЗНИКІВ МАЛЮНКІВ.

Кожен тест виконується на окремому **аркуші** нелінованого паперу бажано формату А4, але менший формат допускається. Для тесту «Малюнок людини» аркуш розташовується вертикально, для решти тестів – горизонтально. Якщо досліджуваний перевертає аркуш в інше положення, то йому не заважають в цьому.

**Олівець** має бути не надто твердим (бажано М або 2М). Більш твердий олівець не дозволяє оцінити силу натиску.

**Гумка** має бути (особливо якщо досліджуваний тривожний), але особливу увагу досліджуваного до неї привертати не варто. Гумка має бути такою, щоб можна було побачити всі пробні лінії досліджуваного.

**Інструкція** дається перед початком малювання без видозмін та доповнень. Після закінчення малювання досліджуваного слід заохотити, потім обговорити малюнок. До кожної методики є стандартний набір питань для обговорення. Але **бесіда** має проводитись у вільній формі.

Процес малювання відображають у **протоколі**:

- темп виконання завдань, паузи та перерви в роботі;
- послідовність, в якій робились різні частини зображення;
- питання та висловлювання досліджуваного;
- короткий зміст наступної бесіди.

### ФОРМАЛЬНІ ПОКАЗНИКИ МАЛЮНКА

#### 1. Сила натиску на олівець (показник психомоторного тону)

Психолог має звернути увагу на частину зображення, де застосовано сильний натиск. Ця частина може бути пов'язаною з психологічною проблемою досліджуваного.

Слабкий натиск	Астенія, пасивність, <i>інколи депресивний стан (з 4 років).</i>
Сильний натиск	Емоційна напруженість, ригідність, імпульсивність.
Надсильний натиск (рве папір)	Конфліктність, гіперактивність, гостре збудження, пограничний чи психотичний стан, <i>інколи агресивність.</i>
Натиск варіює	Емоційна лабільність (з 4 років).
Варіація натиску значна	Емоційна нестійкість, <i>інколи гострий стан.</i>

## **2. Особливості ліній зображення.**

Штрихові	Тривожність (як особистісна риса).
Множинні лінії	Тривога (як стан на момент дослідження), стресовий стан. <i>Інколи імпульсивність.</i>
Ескізні лінії (спочатку проводяться слабкі, а потім одна стає найбільш жирною)	Прагнення контролювати тривогу, тримати себе в руках.
Лінії, які промахуються, не потрапляють в потрібну точку	Імпульсивність, органічне ураження мозку, <i>інколи гіперактивність (з 5-річного віку).</i>
Лінії, не доведені до кінця	Астенія, <i>інколи імпульсивність (з 5 років).</i>
Викривлення форм ліній	Органічне ураження мозку, <i>інколи психічне захворювання (з 5 років).</i>

## **3. Розмір малюнків.**

Збільшений розмір (малюнок людини більше ніж 2/3 аркуша, неіснуюча тварина – на весь аркуш)	Тривога як стан на момент обстеження, стресовий стан. <i>Інколи імпульсивність, гіперактивність.</i>
Зменшений розмір (менше ніж 1/3 по висоті)	Депресія, низька самооцінка.
Розмір сильно варіює	Емоційна лабільність.

## **4. Розташування малюнка на аркуші.**

Зміщений вгору (але не у верхньому куті)	<i>Інколи</i> – підвищення самооцінки, компенсаторне прагнення вищих досягнень.
Зміщений донизу	<i>Інколи</i> – зниження самооцінки.
Виходить за край аркуша	Імпульсивність, гостра тривога. <i>Інколи</i> пограничний, невротичний, психотичний стан.
В куті аркуша	<i>Інколи</i> – депресія чи субдепресія.

## 1.2. МАЛЮНКОВИЙ ТЕСТ «Я І МОЯ ДИТИНА» (Г.Філіпова)<sup>1</sup>

### Необхідні матеріали.

Аркуш білого паперу формату А4, простий олівець, гумка.

### Мета дослідження.

Вивчення материнської сфери жінки, особливості переживання вагітності жінкою.

Автор методики описала 6 стилів переживання вагітності жінкою. Стиль переживання вагітності описується за низкою **критеріїв**, які можуть бути оцінені під час спостережень протягом вагітності: фізичне та емоційне переживання моменту ідентифікації вагітності, переживання симптоматики вагітності, динаміка переживання симптоматики за триместрами вагітності, переважний фон настрою за триместрами вагітності, переживання першого відчуття ворухіння дитини, переживання ворухінь дитини протягом другої половини вагітності, зміст активності жінки в третьому триместрі вагітності, 6 стилів переживання вагітності (за Г.Г.Філіповою):

**1. Адекватний стиль.** Ідентифікація вагітності без сильних та тривалих негативних емоцій, живіт нормальних розмірів, соматичні відчуття відмінні від стану «не вагітності» (інтенсивність середня, добре виражена). В I триместрі можливе зниження настрою, але без депресії, в II триместрі – благополучний емоційний стан, в III – підвищення тривожності, яка знижується в останній тиждень. Активність в III триместрі спрямована на підготовку до післяпологового періоду. Перше ворухіння жінка відчуває в 16-20 тижнів, переживається позитивно, є приємним за соматичними відчуттями. Наступні ворухіння відрізняються від першого, не характеризуються негативними соматичними та емоційними переживаннями.

**2. Тривожний стиль.** Ідентифікація вагітності тривожна, зі страхом. Живіт або зовеликих, або замалих для строку вагітності розмірів. Соматичний компонент сильно виражений за типом хворобливого стану. Емоційний стан в I триместрі – підвищено тривожний чи депресивний, в II триместрі не спостерігається стабілізації, повторюються тривожні чи депресивні епізоди, в III триместрі це підсилюється. Активність в III триместрі пов'язана зі страхами за результат вагітності, пологів, післяпологовий період. Перше ворухіння відчувається рано, супроводжується тривалими сумнівами чи, навпаки точними спогадами про дату, час, умови, переживається з тривогою, можливі больові відчуття. Подальші ворухіння пов'язані з тривогою за здоров'я дитини та своє, характерна спрямованість на отримання додаткових відомостей.

**3. Ейфоричний стиль.** Всі характеристики носять неадекватну ейфоричну забарвленість, наявне некритичне ставлення до можливих проблем вагітності та материнства, немає диференційованого ставлення до

---

<sup>1</sup> Г.Г. Филипова. Исследовательский Центр Семьи и Детства РАО. Научный Центр Психического Здоровья РАМ // [www.psymama.ru/articles](http://www.psymama.ru/articles)

характеру ворушінь дитини. Зазвичай ускладнення з'являються наприкінці вагітності. Проективні методи виявляють неблагополуччя в очікуваннях післяпологового періоду.

**4. Ігноруючий стиль.** Ідентифікація вагітності дуже пізня, супроводжується почуттям досади чи неприємного здивування; живіт занадто маленький. Соматичний компонент або взагалі не виражений, або стан є навіть кращим, ніж до вагітності. Динаміка емоційного стану за триместрами не спостерігається або ж може спостерігатись підвищення активності та загального емоційного тону. Перше ворушіння відмічається дуже пізно, всі наступні носять характер фізичних переживань, наприкінці вагітності характеризуються як такі, що приносять фізичну незручність. Активність у III триместрі підвищується та спрямована на змісти, не пов'язані з дитиною.

**5. Амбівалентний стиль.** Загальна симптоматика схожа на тривожний тип, особливістю є різко протилежні за фізичними та емоційними відчуттями переживання ворушіння, характерним є виникнення больових відчуттів, інтерпретація своїх негативних емоцій переважно виражена як страх за дитину чи перебіг вагітності та пологів. Характерні скарги на зовнішні обставини, які заважають благополучному переживанню вагітності.

**6. Стиль відторгнення.** Ідентифікація вагітності супроводжується різкими негативними емоціями, вся симптоматика виражена різко, негативно фізично та емоційно забарвлена (переживання вагітності як покарання, завади тощо). Відчуття ворушіння забарвлені неприємними фізичними відчуттями, супроводжуються незручностями, відчуттям гидливості. Наприкінці вагітності можливі сплески депресивних чи афективних станів.

Особливості стилю переживання вагітності відображаються в малюнковому тесті «Я і моя дитина».

#### **Процедура проведення.**

Досліджуваній пропонується аркуш паперу, олівець та дається інструкція: «Намалюйте себе і свою дитину».

#### **Оцінка результатів.**

*За тестом враховується:*

- 1) наявність на малюнку матері та дитини;
- 2) зміст образу дитини, вік;
- 3) наявність спільної діяльності з матір'ю, психологічна дистанція;
- 4) характеристика загального стану (благополучний, невпевненість у собі, тривожність, ознаки конфліктності та ворожості) за формальними показниками малюнкових тестів, прийнятими в психодіагностиці. За цим показником виділені групи: сприятлива ситуація (1), незначні ознаки тривоги, невпевненості та конфліктності (2), тривога та невпевненість у собі (3), конфлікт з вагітністю (4).

*Діагностично значущі особливості малюнку:*

- відсутність на малюнку себе;
- відсутність на малюнку дитини;
- заміна образу себе чи/та дитини на символ, рослину, тварину;
- дитина схована в колиці, животуку матері;
- ізоляція дитини;
- просторова дистанція матері та дитини.

## **Опис симптомокомплексів, що характеризують типи малюнків**

### **1. Сприятлива ситуація.**

#### Формальні ознаки.

Хороша якість лінії, розташування малюнку в центральній частині аркушу, розміри малюнка відповідають прийнятним в психодіагностиці (не менше, ніж 1/3, і не більше, ніж 2/3 аркушу. При наявності додаткових елементів сюжету (дерева тощо) малюнок займає більшу частину аркушу. Відсутність закреслювань, стирань, перемальовувань, малювання на зворотній частині, відмов, відсутність пауз більше 15 секунд, позитивні емоції під час малювання.

#### Змістовні ознаки:

- наявність на малюнку себе і дитини;
- відсутність заміни образів себе і дитини на рослини, тварини тощо;
- співрозмірність фігур матері та дитини;
- відсутність інших людей;
- додаткові предмети та деталі одягу не складають основну частину малюнку, їх кількість, міра їх деталізації, розміри не тяжіють над фігурами матері та дитини;
- наявність спільної діяльності матері та дитини;
- наявність тілесного контакту (мати тримає дитину на руках чи за руку);
- дитина не схована (в ліжечку, колясці, пелюшках чи животі матері) та не ізольована (дитина, загорнута в пелюшки з промальованим обличчям, яку мати тримає на руках – гарна ознака);
- детальне промальовування обличчя дитини;
- всі фігури намальовані обличчям до глядача;
- вік дитини наближається до віку немовляти прогресивно з I до III триместру, після пологів – дитина в справжньому віці.

### **2. Незначні симптоми тривоги, невпевненості, конфліктності.**

#### Формальні ознаки.

Достатньо великий малюнок, ознаки тривоги, невпевненості, які виражені в чіткості ліній, недостатньо великий малюнок, розташування в нижній частині аркушу чи ближче до одного з кутів, наявність лінії основи, незначна штрихова.

#### Змістовні ознаки:

- наявність на малюнку себе та дитини без заміни образів;

- фігура дитини занадто велика чи занадто маленька;
- наявність чоловіка, інших дітей;
- велика кількість додаткових предметів, їх великі розміри порівняно з розмірами матері та дитини;
- дитина в колясці чи іншому рухомому об'єкті (ковзани, качалки тощо), при цьому мати тримає дитину за руку чи деталь об'єкту, в якому розташована дитина;
- фігура та обличчя дитини промальовані, всі фігури обличчям чи в профіль;
- спільна діяльність може бути відсутня;
- вік намальованої дитини ближче до раннього віку, наприкінці вагітності наближається до віку немовляти, після пологів – реальний вік.

### **3. Тривога та невпевненість у собі.**

#### Формальні ознаки.

Малюнок дуже маленький, внизу аркуша чи в кутку, наявність лінії основи, штриховка у великій кількості. Характер ліній – або надмірний натиск, або невпевнені лінії.

#### Змістовні ознаки:

- наявність на малюнку себе та дитини без заміни образів;
- фігура дитини занадто велика чи занадто маленька;
- недостатньо детальне промальовування фігур та обличчя себе і дитини, схематизація;
- велика кількість додаткових об'єктів, їх збільшені порівняно з фігурами матері та дитини розміри, вони займають майже весь аркуш;
- детальне промальовування деталей одягу;
- контакт з дитиною може бути за типом 1 чи 2, або поряд з дитиною без контакту (при цьому дитина не ізольована), можливі протягнуті руки без прямого контакту;
- спільна діяльність відсутня;
- наявність на малюнку декількох членів сім'ї, своєї матері;
- вік дитини на малюнку вагітної в межах дошкільного, наприкінці вагітності наближається до раннього або віку немовляти, після пологів – реальний вік.

### **4. Конфлікт з вагітністю чи ситуацією материнства.**

#### Формальні ознаки.

Відмова від малювання, перегортання, згинання аркушу, наявність стирань, перемальовування, перекреслювань, великі плями чорного кольору, неадекватне використання розмірів малюнку (або занадто дрібно, або не влазить частини малюнку, насамперед фігура матері та дитини)

#### Змістові ознаки:

- відсутність на малюнку себе чи/та дитини;

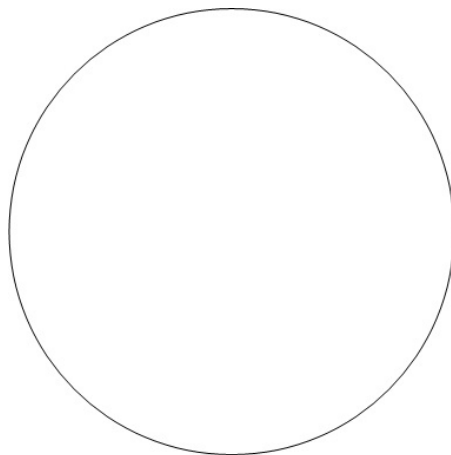
## Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

- заміна образу себе чи/та дитини на рослину, тварину, символ;
- відсутність спільної діяльності та контакту з дитиною;
- дитина схована (в пелюшках, колисці, животі матері);
- дитина ізольована за допомогою предметів, які відокремлюють її від матері, інколи повністю ізольована від контакту з матір'ю (колиска, коляска, килимок, гойдалки тощо);
  - велика просторова дистанція між фігурами матері та дитини;
  - фігури намальовані спиною;
  - відсутність обличчя, рідше – тіла;
  - велика кількість додаткових деталей, їх значні порівняно з фігурами матері та дитини розміри, вони займають практично весь аркуш;
  - вік дитини дошкільний, рідше – ранній. На кінець вагітності – не знижується, навіть збільшується, після пологів – дитина старшого, рідше – молодшого, ніж в реальності, віку.

### 1.3. МЕТОДИКА «СІМЕЙНА СОЦІОГРАМА»<sup>1</sup>

#### **Необхідні матеріали.**

Для проведення методики досліджуваним видають бланк, на якому намальовано коло діаметром 110 мм (Рис.1.1.).



*Рис. 1.1. Зразок бланку методики «Сімейна соціограма»*

#### **Мета дослідження.**

Виявлення положення суб'єкта в системі міжособистісних стосунків у сім'ї, а також визначення характеру комунікації в сім'ї: прямий чи опосередкований.

#### **Процедура проведення.**

Кожному члену сім'ї, які беруть участь в дослідженні, дається бланк та інструкція: «Перед Вами на аркуші зображено коло. Намалюйте в ньому самого себе, членів сім'ї у формі кружечків та підпишіть їх імена».

Члени сім'ї, виконуючи завдання, не радяться один з одним. Члени сім'ї виконують завдання індивідуально.

#### **Інтерпретація результатів.**

Авторами методики запропоновані **критерії**, за якими проводиться оцінка результатів тестування:

- 1) Число членів родини, які потрапили до кола.
- 2) Розмір кружечків.
- 3) Розташування кружечків стосовно один одного.
- 4) Дистанція між кружечками.

Оцінюючи результат за **першим критерієм**, дослідник співставляє число членів родини, зображених досліджуваним, з реальним. Можливо, що член родини, з яким досліджуваний знаходиться в конфліктних стосунках, не

---

<sup>1</sup> Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Издательство "Питер", 1999. С. 301 – 304.

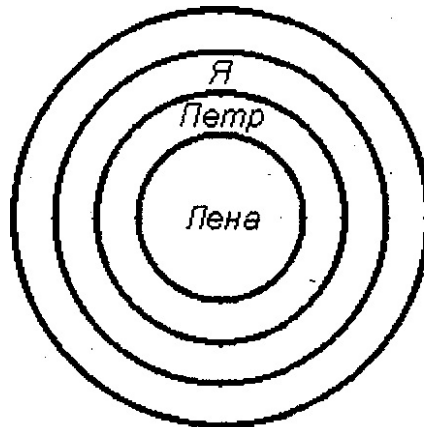
потрапляє у велике коло. В той же час, хтось зі сторонніх осіб, тварин, улюблених предметів може бути зображеним в якості члена родини.

Далі звертаємо увагу на **розмір** кружечків. Великий порівняно з іншими кружечок «Я» говорить про достатньо завищену самооцінку, менший за інші – про знижену самооцінку. Величина кружечків інших членів родини говорить про їх значущість в очах досліджуваного.

Слід звернути увагу на **розташування** кружечків в площині тестового поля та по відношенню один до одного (3 критерій). Розміщення досліджуваним свого кружечка в центрі може говорити про егоцентричну спрямованість особистості, а розміщення внизу, в стороні від кружечків, які символізують членів родини, може вказувати на переживання емоційної відторгненості. Найбільш значущі члени родини зображуються у вигляді великих за розміром кружечків в центрі чи у верхній частині тестового поля.

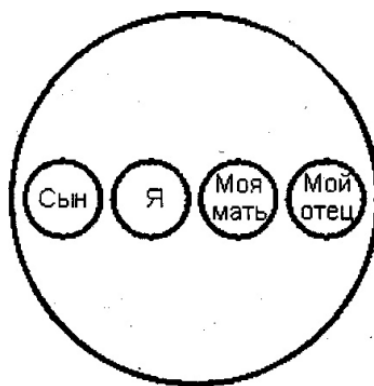
Нарешті, істотну інформацію можна отримати, проаналізувавши відстань між кружечками (4 критерій). Віддаленість одного кружечка від інших може говорити про конфліктні стосунки в сім'ї, емоційне відторгнення досліджуваного.

Своєрідне «злипання», коли кружечки нашаровуються один на одній, дотикаються чи знаходяться один в одному, говорить про недиференційованість «Я» у членів родини, наявність симбіотичних зв'язків. Як приклад можна навести тест матері дівчинки Оленки, яка хворіє на шизофренію (Я – мати дівчинки, Петро – батько, Оленка – дочка). У майже 3% випадків тестування здорових соціально адаптованих батьків зустрічається такий результат, який умовно називається авторами методики «матрьошка» (Рис.1.2.).



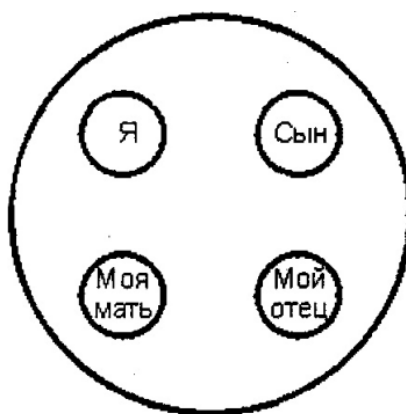
*Рис.1.2. Приклад результатів методики «Сімейна соціограма» для сім'ї з недиференційованістю «Я» у її членів*

Інший приклад (Рис.1.3.) ілюструє динаміку сімейних відносин в процесі сімейної психотерапії. На початку терапії клієнтка А. зобразила себе, свого сина та своїх батьків в одну лінію (з чоловіком вона розлучена).



*Рис.1.3. «Сімейна соціограма» клієнтки А., яка почала відвідувати психотерапевта*

При завершенні сімейної психотерапії А. сказала: «У мене є своя родина – я та мій син. До вас, батьки, у мене є повага, проте мої сімейні справи для мене важливіші». Заклучна соціограма має такий вигляд (Рис.1.4.):



*Рис.1.4. «Сімейна соціограма» клієнтки на останній сесії.*

Використання тесту «сімейна соціограма» дозволяє швидко, в ситуації «тут-і-тепер», наочно представити взаємини в родині та обговорити, що вийшло.

## 1.4.МЕТОДИКА «МАЛЮНОК СІМ'Ї» ТА ЇЇ МОДИФІКАЦІЇ (ДИНАМІЧНИЙ МАЛЮНОК СІМ'Ї, СІМ'Я ТВАРИН)<sup>1</sup>

### Необхідні матеріали.

Аркуш білого паперу формату А4, простий олівець, гумка.

### Мета дослідження.

Виявлення особливостей сімейної ситуації та сімейних стосунків в уявленні дитини (починаючи з 4-х років).

Тест дозволяє виявити взаємини в сім'ї, які викликають тривогу у дитини, а також те, як дитина сприймає інших членів родини і своє місце серед них.

Використовуючи методику, слід мати на увазі, що кожен малюнок є творчою діяльністю, що не лише відображає сприймання сім'ї, але дозволяє дитині аналізувати, переосмислювати сімейні стосунки. Тому малюнок сім'ї не лише розкриває теперішнє та минуле, але й спрямований на майбутнє: при малюванні дитина інтерпретує ситуацію, по-своєму вирішує проблему сімейних стосунків.

### Процедура проведення.

Методика складається з 2-х частин: малювання сім'ї та бесіди після завершення малювання. Аркуш паперу формату А4 (21х29см) кладуть перед досліджуваним горизонтально.

*Інструкція:* «Намалюй, будь ласка, свою сім'ю». Якщо досліджуваний задає уточнюючі питання: «А кого малювати?», «А бабусю малювати?». То психолог відповідає: «Я не знаю, хто входить у твою сім'ю. Ти знаєш це краще за мене». В жодному разі не можна пояснювати, що означає слово «сім'я», оскільки за цим прихована сама суть дослідження.

При виконанні завдання слід відмічати в проколі:

- 1) послідовність малювання деталей;
- 2) паузи більше 15 секунд;
- 3) витирання деталей;
- 4) спонтанні коментарі дитини;
- 5) емоційні реакції та їх зв'язок зі зображуваним змістом.

При відповіді на запитання чи малювати себе, можна дати зрозуміти, що це бажано, наприклад, можна сказати: «Ти ж є членом своєї сім'ї?» По завершенню малювання з'ясовують, якого члена родини зображує кожний з намальованих персонажів. Відмічається також послідовність малювання членів сім'ї.

У випадку проведення методики «ДИНАМІЧНИЙ МАЛЮНОК СІМ'Ї», *інструкція* наступна: «Намалюй свою сім'ю так, щоб її члени були

---

<sup>1</sup> Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство / А.Л.Венгер. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 159 с.

чимось зайняті». Дана методика доступна дітям з 5 років. Дозволяє отримати інформацію про те, як досліджуваний бачить розподіл ролей у сім'ї, функції кожного члена родини з його точки зору.

Методика «СІМ'Я ТВАРИН» доступна дітям з 4-х років. При дослідженні дорослих дана методика часто є більш інформативною ніж попередні варіанти. *Інструкція*: «Намалюйте сім'ю, яка складається з тварин так, щоб всі члени сім'ї були різними тваринами». Можна пояснити, що мова йде про казкову сім'ю, оскільки насправді тваринні сім'ї складаються з однакових тварин.

Досліджуваному не кажуть, що слід малювати його сім'ю. Навпаки, за інструкцією має бути намальована деяка абстрактна сім'я. Проте, асоціації досліджуваного визначаються його самовідчуттям в своїй сім'ї.

Досліджуваний може сказати, що не вміє малювати тварин. Тоді йому пояснюють, що це не страшно, і якщо буде незрозуміло, кого він намалював, то він скаже, хто це, а психолог запише. Після закінчення малювання психолог з'ясовує, які це тварини і хто вони в сім'ї. Ставлячи запитання, не можна казати досліджуваному слова «бабуся», «мама», «тато» тощо. Слід використовувати нейтральне словосполучення «член родини».

### **Оцінка результатів.**

При аналізі результатів тестування враховуються наступні показники:

- послідовність зображення членів родини (помічається номерами)
- склад зображеної сім'ї у співвідношенні зі складом реальної сім'ї досліджуваного;
- взаємне розташування членів сім'ї та розташування всього малюнку на аркуші;
- особливості зображення окремих членів сім'ї;
- діяльність, якою зайнятий кожний член сім'ї в тесті «Динамічний малюнок сім'ї»;
- вибір тварини, у вигляді якої зображується той чи інший член сім'ї в тесті «Сім'я тварин»;
- додаткову інформацію можна отримати з коментарів досліджуваного до його малюнка та зі спостережень за процесом малювання (послідовність зображення членів родини, в які моменти виникали ускладнення тощо)

В результаті аналізу малюнків можна виявити уявлення їх автора про різні аспекти сімейної ситуації.

### ***1. Аналіз процесу малювання.***

Спостереження за процесом малювання дає найбільш глибоку та змістовну інформацію про бачення дитиною сімейної ситуації. Аналізуючи процес малювання, психолог відмічає:

- послідовність малювання членів сім'ї;
- послідовність малювання деталей;

- стирання;
- повернення до вже намальованих об'єктів, деталей, фігур;
- паузи;
- спонтанні коментарі.

За даними А.А. Бодальова, В.В.Століна, 38% дітей *першою малюють* мати, 35% – себе, 17% – батька, 8% – братів та сестер. В малюнках діти першим зображують найбільш значущу, головну чи емоційно близьку людину. Те, що діти часто малюють себе першими, пов'язане з їх егоцентризмом як особливістю вікового розвитку. Часто, якщо дитина першою малює не маму чи себе, а іншого члена родини, то цей член родини є тим, до кого прихильна дитина. Якщо ж дитина мати малює останньою, то часто це пов'язане з негативним до неї ставленням.

Більше інформації дає *співвіднесення послідовності зображення фігур з їх розміром*. Якщо намальована першою фігура є найбільшою, але вона намальована схематично, не декорована, то це значить, що в уяві дитини цей член родини є домінуючим, дитина визнає його силу та значущість, проте не має позитивних почуттів по відношенню до нього. Протилежна ситуація: дитина намальовала першою фігуру найбільшу, ретельно декорувала її – ознака прихильності до цього члена родини.

Інколи, отримавши інструкцію намалювати родину, *дитина починає процес малювання не з членів родини, а з деяких об'єктів*, включених до малюнка (сонце, меблі тощо). Така послідовність малювання може бути ознакою захисної реакції дитини на неприємне для неї завдання. Тобто за цим може стояти несприятлива сімейна ситуація.

Повернення до малювання вже промальованих членів родини вказує на їх значущість для дитини.

*Паузи* перед малюванням когось з членів сім'ї можуть свідчити про наявність конфліктних стосунків

*Стирання намальованого* та перемальовування може бути пов'язане як з позитивним, так і з негативним ставлення до цього персонажу. Вирішальним для інтерпретації є кінцевий результат малювання. Якщо після численних витирань та перемальовувань зображення цього члена родини значно не покращилось, то можна робити висновок про конфліктне ставлення до цієї людини

*Коментарі*, якими дитина супроводжує процес малювання, також можуть дати інформацію про реальний стан справ. Так, ті висловлювання, які можуть здатися такими, що не стосуються теми малювання, все ж є засобом зняття напруги під час малювання, їх поява вказує на найбільш емоційно заряджені місця малюнка.

## 2. Аналіз змістовних характеристик малюнку.

В цілому очікується, що дитина, яка переживає емоційне благополуччя в родині, намалює повну сім'ю. За даними О.Бодальова, В.Століна<sup>1</sup>, близько 85% дітей 6-8 років нормального інтелекту, які проживають разом з сім'єю, зображують її на малюнку повністю. Викривлення реального складу сім'ї свідчить про наявність емоційного конфлікту та незадоволення сімейною ситуацією. Діти часто зменшують склад сім'ї та забувають намалювати тих членів родини, які для них є емоційно непривабливими або з якими склалися конфліктні стосунки. Не малюючи їх, дитина ніби емоційно розряджає неприємну для себе емоційну атмосферу в сім'ї, уникає негативних емоцій, пов'язаних з цими людьми. Часто на малюнках відсутні брати чи сестри, що може свідчити про конкурентні стосунки між сиблінгами. Дитина таким чином ніби «забирає» собі всю любов та увагу батьків. Пояснюючи відсутність когось із членів родини, дитина, як правило, раціоналізує свої відповіді. Наприклад, каже, що не лишилося місця або «він пішов на роботу» тощо.

**Ієрархія в стосунках** передається на малюнку *через домінуючу фігуру: вона височіє над іншими*. Цей спосіб передачі ієрархічних стосунків з'являється вже в 4-річному віці і зберігається в подальшому, включаючи доросле життя. У дітей відмінності в зрості можуть бути дуже сильно підкресленими.

Наприклад, на рис.1.5 добре простежується, що домінуючою фігурою в родині в уявленні досліджуваної дитини є батько. Його фігура височіє над рештою членів родини.



**Рис.1.5. Малюнок сім'ї, дівчинка, 9 років.**

Інколи співвідношення розмірів намальованих фігур не відповідає реальному співвідношенню величин членів родини. Наприклад, дитина може

<sup>1</sup>Бодалев А.А. Столин В.В. Аванесов В.С. Общая психодиагностика. - Спб.: изд-во «Речь», 2006. - 440 стр.

бути намальована вищою та більшою за своїх батьків. Це пов'язане з тим, що для дитини розмір фігури є засобом, за допомогою якого вона виражає силу, переважання, домінування. Значно меншими за інших членів родини малюють себе діти, які відчувають свою незначущість та непотрібність, а також діти, які потребують турботи та опіки з боку батьків.

Аналізувати слід й абсолютний розмір фігур. Великі фігури, які займають майже весь аркуш, малюють імпульсивні, впевнені в собі діти, схильні до домінування. Маленькі фігури часто малюють тривожні діти, які не відчувають себе в безпеці.

Слід звернути увагу на те, хто з членів сім'ї зображується в першу чергу. Як правило, *першим зображується* найбільш значущий для дитини член сім'ї, який не обов'язково є головним. Значущість члена родини також простежується у випадку особливої ретельності малювання.

В методиці «Сім'я тварин» слід звернути увагу на те, що ієрархія також передається через розмір тварин. Часто тварини віддзеркалюють особистісні властивості членів родини. Ящірки, як й інші холонокровні тварини (риби, жаби тощо), часто символізують низьку емоційність, відстороненість людини. Вибір потенційно небезпечних тварин (змій тощо) на роль членів родини може свідчити про конфліктність у стосунках з ними.

**Сімейні ролі** (функції, що виконуються членами родини) прослідковуються по динамічному малюнку сім'ї.

Зображення дітьми себе у вигляді підкреслено маленької дитини, у вигляді яйця і т.ін. говорить про наявність підкресленої турботи з боку матері (інколи – батька), можливо – гіперопіки, інфантильності.

**Внутрішньосімейні контакти.** Розташування членів сім'ї на малюнку вказує на деякі психологічні особливості стосунків в сім'ї. Слід розуміти, що малюнок – символічна ситуація, яка створена автором малюнку – дитиною. І в зв'язку з цим потрібно розрізняти, що відображає малюнок: суб'єктивно реальне (те, як дитина сприймає сімейну ситуацію), бажане чи те, чого дитина боїться або уникає.



Рис 1.6. Малюнок сім'ї. Дівчинка, 9 років

*Ознакою сприятливої сімейної ситуації* слугує розташування членів родини близько один до одного, повернутими обличчям до глядача, або один до одного. Важливий показник нормального внутрішньосімейного спілкування – промальовані кисті рук у членів сім'ї. Тісне спілкування відображається в просторовій близькості персонажів та в контакті рук.

Проте є випадки, коли дитина намагається розташувати членів сім'ї близько, в обмеженому просторі (див. рис.1.6), що може бути спробою принаймні на такому символічному рівні об'єднати родину. Оскільки в реальності це зробити неможливо, на малюнку дитина демонструє свою потребу в згуртуванні сім'ї. Сюди ж відносяться ті випадки, коли на малюнку дитина розміщує членів родини в обмеженому просторі (човник, маленький будиночок).

Розташування членів родини інколи дозволяє виділити *мікрогрупи, коаліції*. Наприклад, на «Динамічному малюнку сім'ї» дівчинка зображує себе поряд з матір'ю, а брата поряд з батьком, що говорить про «чоловічу» та «жіночу» коаліції в родині. З іншого боку, зображення кожного члена родини в окремих приміщеннях свідчить про порушення в комунікації між ними.

Якщо на малюнку *дитина малює себе віддалено*, то це свідчить про почуття відчуженості та невключеності. А у випадку *віддалення іншого члена родини* можна припустити негативне ставлення дитини до нього, інколи – наявність загрози, що йде від нього. Часто така презентація може бути пов'язаною з реальним відчуженням члена родини, з його малою значущістю для дитини.

*Надтісні контакт* є одним з варіантів порушень у побудові сімейних стосунків. Інколи надтісні контакти доходять до ступеня симбіотичного зв'язку. Часто такий зв'язок виникає між дитиною та матір'ю. В «Малюнку сім'ї» надтісні контакти відображаються у тому, що члени родини розташовуються щільно один до одного, а інколи частково закривають один одного.

*Порушення емоційних контактів*, їх недостатність чи конфліктність – одне з найбільш розповсюджених джерел психологічного неблагополуччя дітей, їх невротизації та відхилень в особистісному розвитку.

В «Малюнку сім'ї» порушення контактів може проявлятися через:

- підкреслено недбале зображення всіх членів родини чи деяких з них;
- в їх взаємній віддаленості чи відмежуванні якимись перегородками;
- у відсутності когось з членів родини;
- в зображенні їх спиною чи відвернутими один від одного;
- в ознаках емоційного навантаження при зображенні когось (див. формальні показники малюнкових тестів).

Намальовані додатково до батьків (або замість них) *не пов'язані з сім'єю дорослі* вказують на сприймання неінтегративності сім'ї, на пошук людини, яка здатна задовольнити потребу дитини в близьких емоційних контактах.

Малюнки, в яких дитина не включає себе до сім'ї або замість сім'ї малює себе, говорять про відсутність почуття єдності, спільності в родині. Відсутність себе на малюнку часто свідчить про те, що дитини почуває себе відторгнутою.

Прикладом такої ситуації може бути рис.1.7, де досліджувана не зобразила себе як члена родини. Натомість на малюнок потрапив батько, який покинув родину після народження дитини і не підтримував з того часу стосунки з дитиною (що може свідчити про значущість батька в уяві дитини, незважаючи на його відсутність).

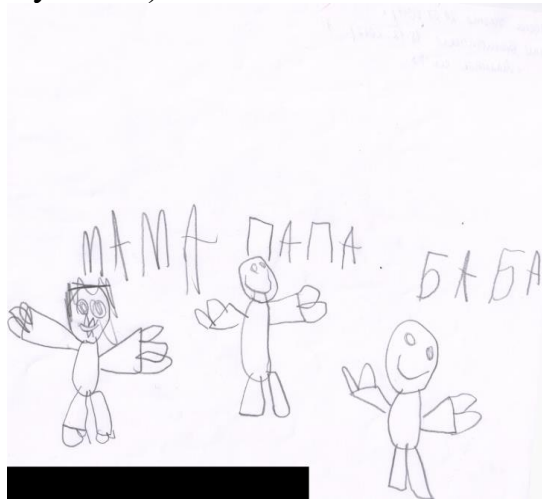


Рис.1.7. Дівчинка, 5 років 6 міс.

Зображення на малюнку лише себе може свідчити як про несформованість почуття спільності в родині, так і про егоцентричність та істероїдні риси характеру автора малюнку (особливо якщо це поєднується зі значною концентрацією на малюванні себе: велика кількість деталей тіла, використання різних кольорів, декорування одягу, велика за розміром фігура).

На думку О. Бодальова та співавторів (2006)<sup>1</sup>, викривлення реального складу сім'ї заслуговує прицільної уваги, оскільки за цим завжди приховується емоційний конфлікт, незадоволеність сімейною ситуацією. Крайні варіанти представляють малюнки, на яких взагалі не зображені люди або зображені люди, не пов'язані з сім'єю. Така захисна поведінка зустрічається в дітей досить рідко і часто вона обумовлена травматичними переживаннями, пов'язаними з сім'єю; почуттям покинутості (тому такі малюнки можна зустріти в дітей, які прийшли до інтернату з сімей); аутизмом; почуттям небезпеки, високим рівнем тривоги а інколи - поганим контактом психолога з дитиною. Трапляються випадки, коли дитина малює додатково до батьків (або замість них), прямо не пов'язаних з сім'єю дорослих. Це вказує на сприймання неінтегрованості сім'ї, на пошук людини, здатної задовольнити потребу дитини в близьких емоційних контактах (див. рис.1.8).

<sup>1</sup> Бодалев А.А. Столин В.В. Аванесов В.С. Общая психодиагностика. / Спб.: изд-во «Речь», 2006. -440 стр.

Діти зменшують склад сім'ї й «забувають» намалювати тих, хто є для них емоційно непривабливим, з ким є конфліктні стосунки. Не малюючи цих людей, дитина ніби уникає негативних емоцій, пов'язаних з ними.

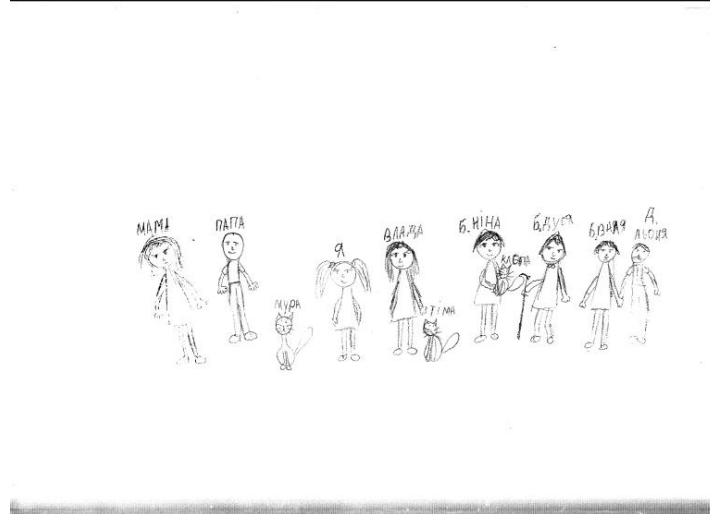


Рис.1.8. Дівчинка, 8,5 років.

Отже, емоційні зв'язки між членами сім'ї дитини можуть бути продемонстровані на малюнках відстанню, відокремленням членів сім'ї, діленням малюнку на умовні частини або комірки, в яких розташовані члени родини та іншими подібними способами.

**Особливості зображення окремих членів сім'ї** можуть вказувати на емоційне ставлення дитини, на те, як дитина їх сприймає. При оцінці даного параметру (емоційне ставлення дитини до членів сім'ї) слід звертати увагу на:

- кількість деталей тіла (чи присутні голова, волосся, очі, вуха, вії, брови, ніс, рот, шия, плечі, руки, ноги, ступні);
- декоративні деталі (одяг та прикраси): шапка, банти, кишені, гудзики тощо);
- кількість використаних кольорів (якщо дитина їх використовувала).

Добрі емоційні стосунки з людиною супроводжуються позитивною концентрацією при її малюванні, результатом чого є велика кількість деталей тіла та декоративних елементів. Негативне ставлення призводить до схематичності а незакінченості зображення. Інколи пропуск суттєвих деталей свідчить про агресію до цього члена родини.

Слід звертати увагу і на *малювання окремих частин тіла членів сім'ї* (О.Бодальов, В. Столін, В.Аванесов, 2006).

Окремі частини тіла пов'язані з певними сферами активності, є засобами спілкування, контролю, пересування тощо. *Руки є основним засобом впливу на світ*, фізичного контролю інших людей. Якщо дитина малює себе з піднятими догори руками, з довгими пальцями, то часто це пов'язане з її агресивними бажаннями. Часто такі малюнки малюють зовні спокійні діти. Можна припускати, що дитина переживає ворожість по відношенню до оточуючих, проте її агресивні імпульси придушені. Таке малювання себе

також може вказувати на прагнення дитини бути сильною, мати владу над іншими. Достовірність такої інтерпретації зростає у випадках, коли дитина на додаток до таких «агресивних» рук малює ще широкі плечі, інші символи мужності. Інколи, малюючи всіх членів сім'ї з руками, дитина забуває намалювати їх собі. Якщо на додаток до цього дитина малює себе маленькою, то це може бути пов'язане з почуттям безсилля, власної незначущості в сім'ї, з відчуттям, що оточуючі її контролюють та пригнічують активність. Якщо дитина зображує якогось із членів сім'ї з довгими руками та дуже великими пальцями, це вказує на сприймання дитиною агресивності цього члена сім'ї. Це ж значення може мати зображення члена сім'ї взагалі без рук – дитина ніби символічно обмежує його активність.

*Голова* – центр інтелектуальної та перцептивної діяльності. Обличчя – найважливіша частина тіла в процесі спілкування. Якщо дитина старша 5-ти років з нормальним інтелектуальним розвитком пропускає частини обличчя (очі, рот), це може вказувати на серйозні порушення в сфері спілкування, навіть аутизм. Якщо при малюванні інших членів сім'ї дитина пропускає голову, риси обличчя, штрихує обличчя, то це часто пов'язане з конфліктними стосунками з даним членом родини, ворожим до нього ставленням (О.Бодальов, В.Столін, В.Аванесов, 2006).

*Вираз обличчя* намальованих людей також може бути індикатором почуттів дитини до них. Слід зазначити, що своєрідним штампом є зображення людей з посмішками, що не означає, що дитина саме так сприймає цю людину. Для інтерпретації малюнка сім'ї вирази обличчя значущі в тих випадках, коли вони відрізняються одне від одного. В такому випадку можна припускати, що дитина свідомо чи несвідомо використовує вираз обличчя як засіб, що характеризує людину.

Дівчата приділяють більше уваги малюванню обличчя, ніж хлопці, зображують більше деталей. Вони помічають, що їх матері багато часу приділяють догляду за обличчям та поступово засвоюють цінності дорослих жінок. Тому концентрація на малюванні обличчя може свідчити про гарну статеву ідентифікацію дівчинки. В малюнках хлопчиків це може вказувати на занепокоєння з приводу своєї фізичної краси, прагнення компенсувати фізичні недоліки.

Презентація *зубів* та виділення рота часто зустрічається у дітей, схильних до оральної агресії. Якщо дитина так малює не себе, а іншого члена сім'ї, то це пов'язано з почуттям страху, таку людину дитина сприймає як ворожу.

Аналізуючи методика «Малюнок сім'ї» та її модифікації, слід співставляти результати, отримані за іншими методиками вивчення особистості, а також з інформацією, отриманою під час бесіди.

## 1.5. МЕТОДИКА «БАТЬКІВСЬКИЙ ТВІР» (О. Карабанова)<sup>1</sup>

### Необхідні матеріали.

Папір, ручка.

### Мета дослідження.

Призначена для діагностики батьківської позиції та типу сімейного виховання, виявлення особливостей сприймання та переживання батьком/матір'ю характеру стосунків та взаємодії з дитиною. Методика дозволяє зібрати анамнестичну інформацію та більш повно реконструювати історію розвитку дитини, а також отримати опис проблем розвитку дитини «очима батьків», виявити зони конфлікту в дитячо-батьківській взаємодії, визначити особливості локусу контролю батьків, об'єктивувати в письмовому вигляді скаргу та запит батьків до консультанта.

На думку авторів, методика має високий корекційний потенціал, оскільки матеріали творів є першим кроком у рефлексії батьками проблем виховання дитини.

### Процедура проведення.

Методика «Батьківський твір» рекомендується до використання на етапі діагностики та збору анамнестичних даних в процесі консультування.

Базовими темами батьківського твору є відкриті теми «Моя дитина» та «Я як батько/мати». В залежності від мети дослідження та міри готовності батька/матері до виконання завдання формулювання може бути змінено в напрямку більшої конкретизації. Так, для уточнення історії розвитку дитини пропонується тема «Історія життя моєї дитини», для аналізу розвитку та зміни батьківського ставлення та батьківської позиції «Історія мого материнства (батьківства)», для виявлення ціннісно-сміслових установок та мети виховання «Яким я хочу виховати свою дитину». Темі «Що мені подобається в моїй дитині та що я хотів/хотіла б змінити», «Мої вимоги та заборони» дозволяють конкретизувати цілі виховання, систему вимог та заборон, що пред'являються дитині, оцінити ефективність виховання.

В процесі виконання завдання батьки часто неочікувано для себе відкривають особливості своєї поведінки по відношенню до дитини та розуміють необхідність її зміни. Таким чином, рішення про доречність пошуку нових стратегій і тактик виховання, необхідність роботи над собою не нав'язуються батькам психологом «зверху», а стають продуктом самостійного зрілого рішення батьків. Якщо темою твору є позиція батьків, їх виховні установки та методи, то можуть бути запропоновані такі формулювання теми як «Що мені подобається і що не подобається в собі як батькові/матері» та «Що я хотів би змінити в собі як в батькові/матері»

---

<sup>1</sup>Бурменская Г.В., Захарова Е.И., Карабанова О.А. и др. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. –М., «Академия», 2002. – 416 с. – С.273-286

Тема твору задається у вільній формі без конкретизації того змісту, який має бути представлений. Психолог пропонує написати матері\батьку все, що він хоче, все, що вважає важливим та потрібним. Час написання твору не обмежується. Твір може бути написаний як вдома, так і під час очікування дитини, яка проходить психологічне обстеження. У випадках, коли скарги батьків та реальні проблеми дитини пов'язані з дисгармонійністю типу сімейного виховання та порушенням дитячо-батьківських стосунків, вкрай бажано проведення методики «Батьківський твір» з обома батьками, а також з фактичними вихователями дитини.

Базова інструкція до твору «Моя дитина» звучить так: *«Шановний батько/мама! Вам необхідно максимально повно у вільній формі розповісти про свою дитину. Повідомте, будь ласка, найголовніше, поділіться своїми тривогами. Лише в цьому випадку педагоги (психологи) зможуть надати Вам дієву допомогу. Обсяг Вашої розповіді про дитину необмежений».*

### **Оцінка результатів.**

**При інтерпретації твору враховуються 3 групи параметрів:**

- 1) поведінка матері\батька в процесі виконання завдання;
- 2) формальні показники;
- 3) змістові показники.

До значущих **характеристик поведінки батька/матері** під час виконання завдання відносяться:

- *Особливості прийняття завдання (відмови, повторювані питання про зміст твору).*

Мотивування відмов наступні: складність завдання («дуже важке завдання»), відсутність часових та інтелектуальних можливостей його виконання («немає часу», «не знаю, про що писати», «давно нічого не писала, розучилася зв'язано писати» тощо). Відмова нерідко супроводжується альтернативними пропозиціями від батьків розповісти про свою дитину, про проблеми більш докладно, відповісти на будь-які питання психолога, відповісти на запитання анкети та опитувальника. В таких випадках відмова часто буває обумовлена об'єктивною складністю виконання завдань для осіб, які не мають постійної практики та досвіду письмового викладення своїх думок та почуттів.

Категорична відмова виконати завдання батьками з високим рівнем розвитку вербальних здібностей може бути розцінена як прояв психологічного захисту та бар'єрів на шляху усвідомлення своїх взаємин з дитиною. Настирливі запитання про зміст твору, які актуалізуються і після повторення психологом-консультантом інструкції, свідчать про високу соціальну тривожність та особистісну невпевненість батьків.

- *Спроби, переписування, наявність чернеток твору.*

Зустрічаються в практиці рідко. Чернетки є надійним індикатором гіперсоціалізації клієнта – його залежності від соціального схвалення.

Спроби-переписування, в яких присутні досить кардинальні зміни змісту тексту, можуть відображати як наявність перепон та бар'єрів в усвідомленні проблем дитини, так і позитивну динаміку усвідомлення батьками проблем взаємин з дитиною. В останньому випадку спроби мають не лише діагностичне, але і корекційне значення. Якщо повторний варіант твору відображає глибше усвідомлення проблеми клієнтом, її причин та можливостей вирішення, можна говорити про певні зсуви в усвідомленні батьками проблеми. Проте факт такої позитивної динаміки впевнено вдається встановити лише в результаті співставлення першого варіанту твору з наступним, що не завжди є можливим. Навпаки, досить часто ми стикаємось з іншим варіантом «покращення» твору, коли в силу спрацювання захисних механізмів результатом переписування твору є «лакування» дійсності, згладжування гострих кутів у стосунках та створення образу «ідеального батька/матері», який відповідає соціальним очікуванням та зразкам, еталонним для самого автора твору.

- *Емоційне ставлення до завдання.*

Особливості міміки, пантоміміки, жестів, зміна настрою в процесі твору є інформативними для оцінки характеру ставлення батька/матері до дитини, особливостей самоприйняття, а також міри емоційної залученості батьків в проблеми взаємовідносин з дитиною (від гіперзалученості на основі симбіотичного союзу до індиферентності та незацікавленості). Емоційне ставлення до завдання дозволяє оцінити спосіб афективного реагування на фрустрацію.

- *Коментарі під час виконання.*

- *Час виконання завдань*

*Формальні показники:*

- обсяг твору;

- форма, мова та стиль розповіді;

- доля проблем виховання в загальному тексті твору;

- епіграфи,

- форма листа до співрозмовника, «канцелярська» форма;

- підкреслювання в тексті з виокремленням головного;

- малюнки в тексті;

- структурування простору аркуша (поля, лінійки, «червоний рядок»

тощо.

*Змістові показники* є найважливішими для інтерпретації батьківських творів. До них відносяться:

- відповідність твору заданій темі;

- співвідношення 3-х планів твору – «дитина», «один з батьків» (автор твору), «наші стосунки»;

- використання в творі імені дитини;

- опис історії розвитку дитини, її індивідуально-особистісних якостей та уподобань;
- особливості взаєностосунків дитини з членами сім'ї;
- оцінка дитини в прямій чи непрямій формі (позитивна, негативна, амбівалентна);
- ставлення автора до дитини;
- опис системи сімейного виховання, що реалізується батьками, та оцінка її ефективності.

### **Обробка батьківських творів.**

Твір обробляється методом **контент-аналізу**. При цьому слід звертати увагу на наступні обставини:

1. Полегшуючим моментом для аналізу є той факт, що багато даних про дитину відомі заздалегідь і достовірно, наприклад: стать, вік, національність, місце проживання, походження тощо.

2. Обсяг твору за звичай не перевищує 30 речень, а цінність проєктивної продукції зростає зі збільшенням обсягу інформації. Якщо обсяг твору замалий, значить, ні дитина, ні її проблеми не є істинним мотивом звернення.

3. Весь твір в цілому пов'язаний з мотивом звернення в консультацію. Суттєвим показником актуальності проблеми є часова перспектива, в якій викладається інформація. Якщо автор в основному використовує минулий час, то, скоріше за все, дана проблема в минулому та не є значущою на даний момент.

Зміст твору, особливо характер викладу даних, можуть визначатися характером взаєностосунків, що склалися між психологом та батьком/матір'ю. Так, при формальному ставленні психолога, текст може подаватися холодно; якщо в попередній бесіді психолог дорікнув батькові/матері в проблемах дитини, то твір може прийняти форму виправдання.

Контент-аналіз батьківських творів здійснюється за наступними категоріями: симпатія-антипатія, близькість-віддаленість, повага-неповага.

#### **Симпатія:**

–милування, розчулення від дитини; схвалення її вчинків; доброзичливість;

–використання імені дитини, емоційно забарвлених слів, пестливих, зменшувальних суфіксів, її улюблених слів;

–пом'якшення чи виправдання негативних рис, соціальних параметрів в характері дитини.

#### **Антипатія:**

–негативне ставлення до зовнішності дитини, негативна оцінка рис, навіть соціально схвалюваних, перебільшення негативних рис;

–недоброзичливе ставлення до особистості, думок, почуттів, захоплень дитини;

## Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

–роздратування з приводу динамічних рис її поведінки, неадекватна дратівливість з приводу дрібниць;

–обурення, докори, зла іронія з приводу навчання дитини, її ставлення до дорослих та однолітків;

–несхвалення її зачіски, манери одягатися тощо.

### **Повага:**

–висока оцінка інтелекту, визнання чеснот, повага до занять та захоплень дитини;

–підкреслення, вказування в особистості дитині на соціально схвалювані риси;

–ставлення до дитини як до рівної;

–повага дитини як конкурента, відчуття конкуренції з боку дитини.

### **Неповага:**

–заперечення здібностей, наявності інтелекту, його перспектив;

–заперечення прав дитини, заниження її віку, домінування, владарювання над нею;

–вказування на особистісні якості, які видають дитину як неадаптивну (слабка, безвідповідальна, несамостійна тощо);

–вказування соціально несхвалюваних рис дитини

### **Близькість:**

–відчуття спорідненості, єдності (вирази типу «ми», «наш» тощо);

–хороше знання дитини (розгорнутий опис її особистості, думок, почуттів, дрібниць, улюблених книг, фільмів, музики тощо);

–використання прямої мови;

–занепокоєність з приводу теперішнього та майбутнього дитини;

–виправдання дитини, приховування її недоліків;

–погляд на дитину зсередини, без порівняння з «нормою», без беззаперечної орієнтації на відгуки про неї вчителів, вихователів, інших дорослих.

### **Віддаленість:**

–відсторонення, ігнорування, незнання батьками друзів дитини, її захоплень, турбот, проблем, прихильностей;

–погляд на дитину з орієнтацією на «норму»; опис дитини за описами інших людей: вчителів, сусідів, знайомих;

–протиставлення «він» – «ми»;

–формальний опис дитини, перерахування за пунктами її властивостей, сухість в описі інтимного життя дитини;

–постійне невикористання імені дитини.

Порядок аналізу інформації може бути наступним: про дитину, про автора твору, про характер взаємодії між ними, про соціальну ситуацію в сім'ї.

Матеріали батьківських творів можуть бути використані в роботі з батьками для аналізу сімейного виховання, виявлення його «слабких місць»

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації та спільного вироблення нових підходів для цілеспрямованої корекції батьківської позиції.

Всі перераховані параметри аналізу батьківського твору дозволяють скласти **заключення** висновок? у відповідності з наступною схемою:

- 1) характеристика емоційних стосунків та взаємодії в родині;
- 2) історія розвитку дитини та психологічні особливості дитини;
- 3) батько/мати як вихователь;
- 4) рекомендації щодо проведення додаткового діагностичного обстеження, програми профілактичної та корекційної роботи з сім'єю, визначення ресурсів надання психологічної допомоги родині.

## 1.6. МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ПРИХИЛЬНОСТІ ДИТИНИ ДО МАТЕРІ (Н.Каплан)<sup>1</sup>

### Необхідні матеріали.

2 набори з 8-ми картинок кожний відповідно до статі досліджуваної дитини (додаються).

Картинки, які відображають послідовні моменти процесу розлуки хлопчика (чи дівчинки) з мамою:

- 1) Дитина йде з мамою до літака.
- 2) Мама стоїть біля літака, а дитина, прощаючись, махає їй рукою.
- 3) Дитина дивиться услід відлітаючому літаку.
- 4) Дитина на самоті повертається додому.
- 5) Приходить поштар та приносить дитині посилку.
- 6) Дитина відкриває посилку.
- 7) Всередині посилки дитина знаходить іграшковий літак.
- 8) Дитина плаче, а поштар стоїть поряд.

**Мета дослідження.** Визначення типу прихильності дитини дошкільного та молодшого шкільного віку до матері.

В основу методики покладено завдання скласти розповідь за серією картинок, на яких зображена ситуація розлуки з матір'ю, котра відлітає на літаку. Серія з 8-ми картинок була запозичена з досліджень М. Чандлера, який використовував їх для вивчення дитячого егоцентризму. Зображення носять досить умовний характер та мало деталізовані для полегшення проєкції дітьми своїх переживань, думок та почуттів на персонажів картинок – хлопчика чи дівчинку в залежності від статі досліджуваної дитини (відповідно, методика має 2 серії картинок).

### Процедура проведення.

Процедура проведення передбачає 3 етапи:

- 1) спочатку психолог пропонує дитині просто подивитися на картинки, де намальована історія про одного хлопчика (дівчинку), розкладаючи їх перед нею одну за одною;
- 2) після цього дитині пропонується розповісти цю історію та пояснити, «що тут відбувається?»;
- 3) по відношенню до кожної картинки дитину просять сказати, про що тут герой думає, який у нього настрій («що він тут відчуває?»), що збирається робити тощо. В кінці бесіди дитину запитують про те, що буде, коли мама повернеться.

Оскільки в серії картинок зображення зустрічі немає, відповідь дитини на останнє запитання носить чисто проєктивний характер, що ґрунтується, за

---

<sup>1</sup> Бурменская Г.В. Методики диагностики привязанности к матери ребенка дошкольного и младшего школьного возраста // Психологическая диагностика – 2005, №4. Електронний ресурс: <https://studfiles.net/preview/2976758/>

припущенням, на власному досвіді спілкування з мамою. Бесіда записується, а потім піддається аналізу.

### **Оцінка результатів.**

Предметом аналізу та оцінки є як зміст розповіді, яку склала дитина, так і її відповіді на запитання психолога, що допомагають з'ясувати, як дитина сприймає та емоційно переживає ситуацію розлуки з матір'ю. Згідно системи оцінювання, розробленої Н.Каплан, визначається один з **4-х типів прихильності** дитини до матері: надійний (В), тривожно-уникаючий (А), тривожно-амбівалентний (С) та дезорганізований (D).

Інтерпретація результатів даної методики носить якісний характер, при цьому критерії диференціації розповідей дітей з точки зору прояву в них типів прихильності в основному стосуються загального емоційного фону сприймання ситуації, здатності до вербалізації почуттів та думок з приводу розлуки, характеру інтерпретації поведінки матері (від'їзд, подарунків), а також способів справлятися зі своїми переживаннями.

Н. Каплан наводить особливості розповідей дітей з різними типами прихильності.

Дітей з **надійним типом прихильності (В)** характеризує здатність до відкритого та досить чіткого словесного оформлення причини свого суму та деяких негативних переживань, які (що важливо підкреслити) виникли безпосередньо з приводу розлуки з об'єктом прихильності, а не з іншої причини, наприклад: «Тепер дівчинка сумна, бо мама від'їжджає», «Хлопчик відчуває сум, оскільки мама відлітає». Діти з надійним типом прихильності показують себе більш активними та самостійними в пошуку способів конструктивно справлятися з важкою для них ситуацією розлуки, наприклад: «Вона піде на вулицю та буде гойдатися на гойдалці». Окремі діти пропонували в той чи інший спосіб зв'язатися з відсутньою мамою, щоб хоча би частково реалізувати свою фрустровану потребу в контакті та близькості, наприклад: «Мама буде телефонувати своїй мамочці». Передбачувана зустріч з мамою уявляється як виключно радісна, після чого дитина повертається до своїх занять.

Розповіді та відповіді дітей з **тривожно-уникаючим типом прихильності (А)** до матері також відрізняються низкою особливостей, проте серед них домінує тенденція ігнорувати в картинках саме той зміст, який пов'язаний з проявами прихильності, наприклад: «Жінка від'їжджає, а дівчинка дивиться». Зазвичай діти визнають, що дитина зображена на картинці, засмучена, проте не пов'язують це почуття з розлукою, наприклад: «Вона сумує, тому що хоче їсти». Крім цього, вони відкидають можливість, що герой картинки може сердитися чи відчувати схожі на гнів почуття, віддаючи перевагу твердженню, що у відсутності мами він, наприклад, «буде просто сидіти». Діти з таким типом прихильності можуть взагалі ігнорувати якщо не факт розлуки, то його значення для дитини, що, на думку авторів методики, вказує на відсутність у таких дітей спонукань до пошуку контакту

та близькості з об'єктом прихильності. В цілому для цієї категорії дітей характерним є емоційне дистанціювання від об'єкту прихильності.

Для дітей з **тривожно-амбівалентним типом прихильності** до матері (С) типові прояви негативних почуттів (найчастіше – гніву) відкриті або завуальовані. Тут проявляється тенденція звинувачувати об'єкт прихильності, а також приписувати герою історії ті чи інші форми протестної поведінки (часто суперечливої), наприклад: «Він весь час буде сидіти поряд з батьком та погано себе поводити».

Дітям з **дезорганізованим типом прихильності** (D) характерна серйозна дезорієнтованість у поведінці матері, внаслідок чого у дитини з легкістю виникають страхи та найгірші занепокоєння відносно наслідків розлуки. Вони виявляють ознаки тривоги, занепокоєння чи очікування чогось страшного, що може відбутись з матір'ю (чи іншим об'єктом прихильності), наприклад: «Вона думає, що її мама помре, тому що літак загориться». Аналогічно страхи можуть зачіпати самого героя історії, наприклад: «Він загубиться, а потім всі двері будуть зачинені, і він не зможе зайти». Нерідко діти з цієї групи з явною тривогою реагують вже на саме пред'явлення завдання про від'їзд мами, а деяких це настільки лякає, що вони або завмирають і потім відповідають пошепки, або дають виключно односкладні чи суперечливі за змістом відповіді, наприклад: «Йй добре, погано».

Як зазначає Г.Бурменська, дана методика має певні обмеження. Потенціал методики звужений по відношенню до дітей з труднощами в мовленнєвій та інтелектуальній сферах, оскільки вони можуть надавати занадто бідний та невиразний матеріал, що не дозволяє робити висновки про прихильність дитини. З іншого боку, може впливати втрата дитячої безпосередності, що супроводжує особистісний розвиток дитини в період кризи 7 років. У деяких дітей проведення методики призводить до замкненості, недостатньої розгорнутості відповідей чи їх формалізації – свідоме «підлаштовування» під соціально очікувані та схвалювані стереотипи дитячо-батьківських стосунків. Тому методику Н.Каплан слід застосовувати вдумливо та доповнювати іншими методиками дослідження дитячо-батьківських стосунків, що відповідає загальній вимозі психологічного обстеження – його комплексному характеру.

## **РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У РАНЬОМУ ВІЦІ**

2.1. Орієнтири нормального розвитку в ранньому та дошкільному віці (В.Гарбузов)

2.2. Діагностика нервово-психічного розвитку дітей першого року життя (варіант методики Е.Фрухт)

## 2.1.ОРІЄНТИРИ НОРМАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В РАНЬОМУ ТА ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ (В.Гарбузов)<sup>1</sup>

Таблиця 2.1.

Вік	Набуті навички
0-1 міс.	Плач, який ще важко розрізнити. Розрізнення плачу починається після 1 міс.
1-3 міс.	Комплекс пожвавлення. Прислухається до звуків. Подобається дивитися на нові предмети, розглядає свої руки.
3-7 міс.	Гуління. Період вокальної гри. Дитина слухає різні звуки та намагається їх відтворити. Протестує, коли дорослий хоче піти. З ситуації розуміє, що її будуть годувати та заспокоюється. Намагається уникати неприємних контактів, відвертається. Виявляє інтерес до людини поглядом, рухами (намагається дотягнутися). Посміхається своєму відображенню в дзеркалі. Настирливо намагається щось дістати. Емоційно реагує на знайомі голоси, знаходить очима джерело звуку. Виокремлює улюблену музику. Обирає поглядом іграшку, розглядає навколишніх на вулиці, вираз обличчя змінюється залежно від виразу обличчя дорослого.
6-9 міс.	Якщо відволікти, знову повертається на те місце, куди дивилася раніше. Тримає та п'є з пляшечки. П'є з чашки, яку тримає дорослий. Звертає увагу на дрібні деталі предметів, розрізняє своїх та чужих за зовнішнім виглядом, слідкує за грою в м'яч. Цікавиться предметами, що звучать. Намагається відтворювати нові почуті звуки. Рухами та звуками привертає увагу дорослого до себе.
9-12 міс.	Грає в хованки (ховається або шукає), дивиться на предмет, на який вказує дорослий. Користується вказівним жестом, розуміє декілька жестів («іди до мене», «до побачення», «не можна») Виражає свій настрій зміною голосу. Довго спостерігає за побутовими діями дорослого. Повертається до того, хто покликав. Виявляє задоволення, коли її хвалять. Завмирає, коли їй кажуть „не можна, зачекай”, виконує рухи за проханням („ладусі”). Взятий предмет не тягне одразу в рот, а маніпулює ним, бере предмет двома пальцями (пінцетне захоплення)
До 1	7-14 слів. Займається однією справою до 15 хвилин. Засвоює «не

<sup>1</sup> Гарбузов В.И.Нервные дети: советы врача. – М.:1990. 176 с.

року	можна».
1-1,5 роки	Грає в хованки, дістає предмет з коробки. Показує 3-5 частин тіла на собі або на ляльці. Складає декілька кубиків у коробку. Кличе, щоб допомогли. Використовує знак „так” – киває головою, використовує жести, звуки, слова, щоб сказати, що вона хоче. Виконує дії предметом за проханням (наприклад, «катає машинку»). З 2-3-х знайомих предметів дивиться на той, який назвали. Починає танцювати при звуках музики. Поєднує предмети (ковпачок – ручка), відкручує під контролем зору маленькі кришки, повторює за дорослим дії з предметом.
1,5 роки 1,5-2 роки	30-40 слів. Гарно ходить. Показує зображені предмети на малюнках. Гарно розуміє мову звернення до неї. Основні питання дитини: «Хто? Що?» <b>Самообслуговування</b> – п’є з чашки, гарно жує, зачерпує їжу ложкою, знімає взуття, шапку, знімає штанці, бере участь у митті рук, проситься в туалет, витирає ніс, коли дають хустинку. Виконує прості прохання дорослих, звертається по допомогу, прибирає іграшки на місце. Грає з іншими дітьми. <b>Слух</b> – знає декілька коротких віршиків, вставляє в них слова. Грає в голоси тварин. Запам’ятовує, де лежать іграшки та предмети (деякі). <b>Моторика</b> – розвертає з паперу предмет. Ставить 2 кубики один на одній. Нанизує на шнур великі намистинки.
2 роки	300-400 слів. Основне питання: „Хто це? Що це?” Засвоює іменники, дієслова, прикметники, прислівники, займенники. Формується фразове мовлення. Малює лінії, будує башти. Після 2 років формується самосвідомість, впізнає на фотографіях себе, близьких.
2,5 роки	1000 слів. Питання: «Де? Куди? Звідки? Коли?» Затримка мовленнєвого розвитку повинна викликати занепокоєння.
2-3 роки (ближче до 3-х)	Вступає в контакт з дітьми та дорослими, постійно ставить запитання. Повторює за дорослими дво- та чотиривірш. Впізнає 2-4 кольори. Впізнає предмет за малюнком його характерної частини. Розкатує пластилін, ріже папір ножицями. Серед 4-5 предметів знаходить 1, що відповідає малюнку його характерної частини. За проханням обирає 1 предмет та багато. Складає розрізану картинку з 4-х частин. Розуміє прийменники (в, на, під, за). На цільній картинці-зразку складає зображення людини, розрізане на 6-7 частин. <b>Самообслуговування</b> – допомагає прибирати на накривати на стіл, їсть виделкою.

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

	<p>Застібає та розстібає блискавку (не вставляючи), застібає та розстібає великі гудзики, одягає сорочку, джемпер, брюки. Самостійно миє руки, чистить зуби та користується носовою хустинкою, ходить до туалету та може використовувати туалетний папір.</p>
3 роки	<p>Користується питанням: «Чому?», переказує побачене та почуте за допомогою навідних запитань. Складносурядні та складнопідрядні речення. Розуміє значення слів «багато», «мало», «один», «ліво», «право». По одній деталі може пізнати ціле (наприклад, за вухами – зайця). Після 3-х років використовує правильно займенники <i>я, ти, ми</i>. Виражає прагнення зробити щось самостійно, співпереживає героям казок. Під час гри виявляє розвинену уяву.</p>
3,5 роки	<p>Конструювання, елементи планування, емоційність. Сюжетно-рольова гра.</p>
4 роки	<p>Здатна зрозуміти те, що їй розповіли. Складає розповідь за картинками. Закінчує почате дорослим речення. Може займатися справою 30-40 хвилин.</p>
4,5 роки	<p>Здатна ставити мету та планувати її досягнення. Задає запитання «Навіщо?»</p>
5 років	<p>Вміє назвати свої ПІБ, вік, адресу, транспорт до будинку. Може намалювати людину. Вміє користуватися конструктором.</p>
6 років	<p>Словниковий запас – 4000 слів. Доступний смисл прислів'їв і приказок. Легко бачить сюжетний зв'язок картинок. Узагальнює, виокремлює предмети, знає багато ігор, придумує сюжети. Орієнтується у просторі та часі. Малює людину в одязі, взутті та з шиєю.</p>

## 2.2. ДІАГНОСТИКА НЕРВОВО-ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ПЕРШОГО РОКУ ЖИТТЯ<sup>1</sup>

Дана схема є скороченим варіантом методики **Е. Фрухт**, опублікованій в книзі «Діти – сироти. Консультування та діагностика. М., 1998». Вона не спрямована на постановку діагнозу, а лише дозволяє розпізнати загальну картину розвитку і звернути увагу на деякі тривожні симптоми.

### 10 днів

1. Зорові орієнтовні реакції: утримує в полі зору рухомий предмет (сходинкове відстежування): фіксує поглядом іграшку (стежить) протягом 10 с. Рухи очей стрибкоподібні. Може стежити за іграшкою в один бік.

2. Слухові орієнтовні реакції: здригається і моргає при різкому звуці; при звуці здригається і моргає або реагує одним з цих способів на звук справа чи зліва. Не зовсім зрозуміло

### 18-20 днів

1. Зорові орієнтовні реакції: утримує в полі зору нерухомий предмет (особа дорослого); рухи загальмовані, фіксує поглядом предмет або особу дорослого протягом 5-10 с.

2. Слухові орієнтовні реакції: через 5-10 с заспокоюється; рухи загальмовані. Слухове зосередження протягом 10-15 с.

### 1 місяць

1. Зорові орієнтовні реакції: плавне простежування рухомого предмета; зосереджує погляд на іграшці, плавно стежить за нею (до 30 см), не випускає її з поля зору, повертає голову вправо і вліво. Дозволяється стежити за іграшкою в одну сторону, не менше 2-х разів.

2. Слухові орієнтовні реакції: прислухається під час і після звучання брязкальця (10-15 с), рухи загальмовані.

3. Емоції і соціальна поведінка: перша посмішка у відповідь на розмову дорослого; невиразно посміхається у відповідь за 3-4 звернення до неї.

4. Рухи загальні: лежачи на животі, намагається піднімати і утримувати голову (протягом 5 с); відразу піднімає голову після погладжування спини, утримує її протягом 5 с і опускає.

5. Підготовчі етапи розвитку активного мовлення мови: видає окремі звуки у відповідь на розмову з нею; після кількох звернень дорослого дитина відповідає окремими звуками. Допустима відстрочена реакція (від декількох секунд до 1 хв).

### 2 місяці

1. Зорові орієнтовні реакції:

---

<sup>1</sup> Детская практическая психология: Учебник / Под ред. проф. Т.Д. Марцинковской. - М.: Гардарики, 2000. - 255 с.

а) тривале зорове зосередження: дивиться на нерухомий предмет, що привернув увагу, або обличчя дорослого; дивиться на іграшку протягом 20-25 с, не рухається;

б) тривалий час стежить за рухомою іграшкою або дорослим: стежить безперервно (10-15 с) за невеликою іграшкою (до 50 см), повертаючи голову вправо і вліво.

2. Слухові орієнтовні реакції:

а) повороти голови, спрямовані на пошук при тривалому звуці: слухає протягом 5 с і після цього або відразу повертає голову вправо і вліво; можливий поворот голови переважно в один бік;

б) повертає голову в бік голосу дорослого: зосереджено слухає протягом 5-10 с і повертає голову в напрямку голосу дорослого, шукає очима, намагається "побачити".

3. Емоції і соціальна поведінка:

а) швидко відповідає усмішкою на розмову з нею: широко і довго посміхається після трьох звернень до неї;

б) тривале зорове зосередження на іншій дитині: випадково побачивши дитину, яка лежить поруч, почувши її голос, повертає голову і зосереджує на ній погляд протягом 15-30 с. Рухи загальмовані.

4. Рухи загальні: лежачи на животі, піднімає і деякий час утримує голову; піднімає невисоко і утримує голову не менше 5 с.

5. Підготовчі етапи розвитку активного мовлення: повторно вимовляє окремі звуки.

**3 місяці**

1. Зорові орієнтовні реакції: зорове зосередження у вертикальному положенні (на обличчі дорослого, який розмовляє з нею, на іграшці); після двох-трьох звернень дивиться на обличчя дорослого, який розмовляє з нею або іграшку протягом 10 с.

2. Емоції і соціальна поведінка:

а) проявляє комплекс пожвавлення у відповідь на емоційне спілкування з нею (розмова): дивиться на обличчя дорослого. Після одного-двох звернень широко посміхається, видає тихі і короткі звуки, згинає і розгинає ноги і руки. Пожвавлення наростає і зберігається після звернення протягом 5-10 с. Може проявляти комплекс пожвавлення без якого-небудь одного компоненту;

б) шукає очима дитину, яка видає звуки: почувши звуки, що видаються дитиною, яка лежить поряд, шукає поглядом джерело звуку, а знайшовши, зосереджує погляд на сусіді, потім може реагувати комплексом пожвавлення.

3. Рухи руки: випадково натрапляє руками на іграшки, які низько висять над грудьми; пожвавлюючись, випрямляє руки і настовхується на іграшку (одну або обидві) 2-3 рази. Розтискаючи пальці, намагається захопити її і простежує очима руху рук.

4. Рухи загальні:

а) лежить на животі, спираючись на передпліччя і високо піднявши голову (протягом 1 хв.); відразу високо піднімає голову, спираючись на передпліччя, груди припідняті, ноги спокійно лежать. Зберігає це положення протягом 1 хв.;

б) утримує голову у вертикальному положенні (на руках у дорослого): утримує голову прямо протягом 30 с;

в) за підтримки попід пахви міцно впирається в тверду опору ногами, зігнутими в тазостегновому суглобі; при дотику до опори випрямляє ноги в колінному суглобі і впирається обома ступнями.

#### 4 місяці

1. Зорові орієнтовні реакції: впізнає матір або близьку людини (радіє); на знайому людину дивиться вичікувально, радісно посміхається. При повторній появі пожвавлюється, уважно дивиться, іноді гулить і тягнеться. Незадоволена, коли дорослий відходить, і не відразу переводить погляд на незнайомого; дивиться на нього спокійно, відволікається. У будинку дитини реакція може бути відсутньою.

2. Слухові орієнтовні реакції:

а) повертає голову в бік невидимого джерела звуку і знаходить його очима: слухає протягом 2-3-х с і чітко повертає голову в напрямку звуку, шукає і швидко знаходить очима брязкальце, дивиться на нього протягом 10 с;

б) по-різному реагує на спокійну й танцювальну мелодії: спокійно слухає колискову, дивиться на того, хто співає. Рухи загальмовані. Пожвавлюється при звуках танцювальної мелодії, радісно дивиться на дорослого, з'являється комплекс пожвавлення. Після закінчення співу пожвавлення зберігається протягом 5-10 с. При звуках колискової знову стає спокійним.

3. Емоції та соціальна поведінка:

а) під час неспання часто і легко виникає комплекс пожвавлення: розглядає іграшки, захоплює їх, стежить за оточуючим світом, приходять в жвавий стан, який може тривати 3 хв. і більше;

б) шукає поглядом іншу дитину, розглядає, радіє, тягнеться до неї: активно шукає і знаходить поглядом сусіда, розглядає його обличчя, пожвавлюється, тягнеться, намагається доторкнутися, іноді повертається. Друга дитина у відповідь посміхається.

4. Рухи руки і дії з предметами: розглядає, обмацує і захоплює іграшки, які низько висять над грудьми; дивиться на іграшку, простягає руки, обмацує, розглядає, захоплює, тримає, штовхає, стежить за нею поглядом тощо (3 хв. і більше).

5. Рухи загальні: те саме, що і в 3 місяці, але більш яскраво виражено.

6. Підготовчі етапи розвитку активного мовлення: гулить сама або через 1-3 хв після спілкування з нею дорослого.

7. Навички і вміння в процесах: під час годування притримує руками груди матері або пляшечку; при вигляді грудей матері або пляшечки тягнеться руками та захоплює, під час годування – руки на пляшці.

### **5 місяців**

1. Зорові орієнтовні реакції: відрізняє близьких людей від чужих за зовнішнім виглядом (по-різному реагує на обличчя знайомої і незнайомої людини); при вигляді знайомого дорослого радіє, пожвавлюється, після того, як побачила незнайомого, пожвавлення згасає, гальмуються рухи, дитина хмуриться, може заплакати.

2. Слухові орієнтовні реакції:

а) впізнає голос матері або близької людини; до незнайомого голосу прислухається, шукає того, хто говорить, очима, до повторного звучання буває байдужа. До голосу знайомого дорослого прислухається, шукає очима, посміхається, повертається, непокоїться і шукає, якщо голос замовкає;

б) розрізняє сувору і ласкаву інтонації зверненого до неї мовлення, по-різному реагує: на ласкаву інтонацію посміхається, пожвавлюється, на сувору – зосереджується, хмуриться, може заплакати.

3. Емоції та соціальна поведінка: радіє дитині, бере у неї з рук іграшку, гулить; оглядає все, знаходить очима дитину, що видає звуки, розглядає її, змінює положення, тягнеться, намагається взяти іграшку (якщо дитина її тримає), гулить, повторює за нею звуки.

4. Рухи руки і дії з предметами:

а) бере іграшку з рук дорослого: дивиться на іграшку, піднімає і випрямляє руки, направляє їх до іграшки і бере її (можливо, однією рукою);

б) утримує в руці іграшку: взявши іграшку, не випускає і утримує її протягом 30 с.

5. Рухи загальні:

а) довго лежить на животі, піднявши корпус і спираючись на долоні випрямлених рук: відразу після того, як поклали на живіт, або при вигляді іграшки, або після додаткового впливу випрямляє руки, піднімає голову і верхню частину корпусу, лежить, спираючись на долоні випрямлених рук;

б) перевертається зі спини на живіт: стежить за іграшкою, повертає голову, корпус, лягає на бік і відразу перевертається на живіт, випрямляє ноги в тазостегнових суглобах і, спираючись на випрямлені руки, високо піднімає голову або виконує цей рух за допомогою дорослого;

в) рівно, стійко стоїть з підтримкою під пахви: твердо спирається обома стопами випрямлених в колінному і тазостегновому суглобах ніг не менше 1 хв.

6. Підготовчі етапи розвитку активного мовлення: подовгу співуче гулить – довго, співуче вимовляє голосні звуки (без видимих впливів, побачивши дорослого, іграшки або після спілкування з дорослим).

7. Навички і вміння в процесах: їсть з ложки напівгусту і густу їжу – відкриває рот, коли ложка торкається її губ. Знімає їжу губами потроху. Їсть повільно.

### **6 місяців**

1. Зорові орієнтовні реакції: по-різному реагує на своє і чуже імена – прислухається. Якщо називаю чуже ім'я, не завжди дивиться на дорослого, відволікається, спокійна. Почувши своє ім'я, радіє, швидко обертається в бік дорослого, дивиться на нього.

2. Рухи руки і дії з предметами: впевнено бере іграшки, перебуваючи в будь-якому положенні, і подовгу займається ними, перекладає з однієї руки в іншу; відразу після привернення уваги або додаткового стимулювання впевнено бере іграшку, перекладає тощо. Кожна дитина діє по-своєму протягом 1 хв.

3. Рухи загальні:

а) перевертається з живота на спину: стежить за іграшкою, повертає голову і швидко перевертається на спину сама або за допомогою дорослого;

б) пересувається, переставляючи руки або трохи підповзаючи: протягом 3-5 с дивиться на іграшку і намагається дістати, підповзає вперед, підтягуючись на руках, рухається убік, переставляючи руки, або назад.

4. Підготовчі етапи розвитку активного мовлення: вимовляє окремі склади: одноразово або рідко вимовляє будь-якої один склад ("ба", "ма"), може, прислухаючись до дорослого, повторно вимовити склад за ним.

5. Навички, і вміння в процесах:

а) добре їсть з ложки, знімаючи їжу губами: розкриває рот раніше, ніж ложка торкнеться губ, та знімає їжу губами;

б) п'є з блюдця або чашки невелику кількість рідкої їжі: торкається губами до чашки і починає пити. Випиває всю порцію.

### **7 місяців**

1. Рухи руки і дії з предметами: іграшкою стукає, розмахує, перекладає, кидає тощо; багаторазово перекладає іграшку з руки в руку, «добуває» з неї звук, стукає по підстилці, кидає вниз (1 хв).

2. Рухи загальні, добре повзає (багато, швидко, в різних напрямках); відразу або після розглядання іграшки та допомоги повзе вперед до неї, робить чіткі рухи руками і ногами, енергійно, швидко будь-яким способом змінює напрямок.

3. Підготовчі етапи розвитку розуміння мови: на запитання: "Де ...?" - знаходить поглядом предмет, що знаходиться завжди в певному місці (наприклад, годинник, ляльку тощо) – повертається до іграшки і дивиться на неї, іноді хоче її взяти.

4. Підготовчі етапи розвитку активного мовлення: подовгу лепече, повторно вимовляє одні й ті самі склади; лепече сама або, мовчки слухаючи,

дивиться на губи говорить і через 1-5 хв вимовляє повторно склади: "ба-ба", "ма-ма" або ін.

5. Навички та вміння в процесах: п'є з чашки, яку тримає дорослий, – торкається губами до краю чашки, п'є швидко.

### **8 місяців**

1. Емоції та емоційна поведінка: дивиться на дії іншої дитини і сміється або лепече; дивиться уважно, з цікавістю на дитину, яка привертає її увагу, рухи можуть бути загальмовані, іноді повторює склади, сміється, дивлячись на сусіда, наслідує його дії, тягнеться до іграшки.

2. Рухи та дії з предметами:

а) іграшками займається довго і різноманітно діє з ними в залежності від їхніх властивостей: штовхає м'яч один раз, ще раз, скидає кришку з бідончика, діє відразу або після допомоги дорослого. Виконує будь-які дві дії;

б) наслідує дії дорослого з іграшками (катає, стукає, виймає тощо); дивиться на дії дорослого і наслідує: штовхає м'яч, скидає кришку, виймає і ін. Діє повторно і одноразово. Може виконати дві дії з трьох.

3. Рухи загальні.

а) сама сідає, сидить і лягає; повертає голову, щоб побачити іграшку, лягає на бік, спираючись на руку, і сідає; якщо дитина опанувала рухом, вона приймає допомогу та використовує сама або за участю дорослого. Сидить прямо. Шукає іграшку, повертає голову, лягає на бік, спираючись на руку, і відразу лягає на живіт. Може сісти і лягти в інший спосіб;

б) тримаючись руками за бар'єр, сама встає, стоїть і опускається; чіпляючись руками за поперечину, стає на коліно і одну ногу, потім сама або за допомогою дорослого стає на обидві ноги і випрямляється. Тримаючись, стоїть на прямих, розставлених ногах протягом 1 хв. Обертається за іграшкою, переставляючи руки, опускається на одне коліно, згинає іншу ногу і, притримуючись, стає на карачки або сідає;

в) переступає, тримаючись за бар'єр; йде за іграшкою, переставляючи руки, переступаючи приставним кроком, боком, повільно.

4. Підготовчі етапи розвитку розуміння мови:

а) на запитання: "Де ...?" – знаходить кілька (два-три) предмети на постійних місцях; на запитання: "Де ...?" – повертає голову і дивиться на названий предмет, знаходить два предмети;

б) за словом дорослого виконує вивчені раніше дії (без показу), наприклад, "ладусі", "дай ручку" тощо; на прохання виконує один з рухів.

5. Підготовчі етапи розвитку активного мовлення: голосно, чітко і повторно вимовляє різні склади; вимовляє повторно склади, наявні в її лепеті (кілька складів).

6. Навички і вміння в процесах: їсть скоринку хліба, яку сама тримає в руці, п'є з чашки, яку тримає дорослий; тримає хліб в руці і направляє його в

рот, відкушує хліб зубами або яснами; при вигляді чашки простягає до неї руки, відкриває рот, п'є, злегка притримуючи чашку руками.

### **9 місяців**

1. Слухові орієнтовні реакції: танцювальні рухи під танцювальну мелодію; тихо слухає спокійну мелодію, під танцювальну відтворює освоєні танцювальні рухи.

2. Емоції і соціальна поведінка: наздоганяє дитину, повзе їй назустріч; наслідує дії та рухи іншої дитини; одна дитина, подивившись на іншу, йде, інша прямує за нею, обидві радіють цьому. Повзуть одна одній назустріч і сміються (можлива гра в хованки й ін.); дитина спостерігає за граючими дітьми, починає наслідувати їх – стукає рукою в бубон, підповзає до відра або скриньки і виймає звідти іграшки, повторює дії дітей.

3. Дії з предметами: з предметами діє по-різному залежно від їх властивостей (катає, виймає, відкриває, гримить, натискає й ін.) – гумову іграшку стискає, кришку відкриває, брязкальцем гримить, м'яч катає; може виконати тільки одну дію.

4. Рухи загальні: переходить від одного предмета до іншого, злегка тримаючись за них руками: дивиться на дорослого і прямує до нього, тримаючись однією рукою, впівоберта, приставним кроком або таким, що чергується, пересувається слідом за іграшкою. Переходить до іншої опори приставним кроком, тримаючись однією рукою і переносячи іншу на нову опору. Робить два-три переходи.

5. Підготовчі етапи розвитку розуміння мови:

а) на питання: "Де ...?" – знаходить поглядом кілька знайомих предметів в різних місцях незалежно від їх постійного місця розташування; знаходить поглядом іграшки на постійних місцях, шукає і знаходить їх на інших місцях;

б) знає своє ім'я: на поклик наближається до дорослого або обертається, йде до того, хто кличе, на чуже ім'я не реагує.

6. Підготовчі етапи розвитку активного мовлення: наслідує дорослого, повторюючи за ним склади, які присутні в лепеті, слухає, стежить за рухом губ дорослого і відразу або через 1-2 хв. повторює склади.

7. Навички і вміння в процесах:

а) добре п'є з чашки, злегка притримуючи її руками, чітко направляє руки до чашки і бере її двома руками, нахиляється до неї і п'є. Може підняти чашку до рота, нахилити. Якщо дорослий перестане підтримувати чашку, дитина впустить її;

б) формується звичка охайності (спокійно ставиться до процесу висаджування на горщик): дитина спокійно і адекватно реагує на пропозицію дорослого йти на горщик. Сидячи на горщику, іноді лепече, посміхається, не намагається встати. Результат позитивний.

### **10 місяців**

1. Емоції і соціальна поведінка: діє поруч з дитиною або однією іграшкою з нею; дії однієї дитини привабливі для іншої, яка наближається і включається в ті самі дії, або незалежно одна від одної вони діють в одному місці, поруч (виймають іграшки з одного ящика, посміхаються одна одній).

2. Дії з предметами: самостійно і на прохання дорослого виконує різні дії з іграшками (виймає і вкладає, відкриває і закриває, катає). Дії з предметами набувають стійкого характеру: при вигляді іграшок виконує окремі освоєні дії, за пропозицією дорослого виконує необхідні дії. Може виконувати дії не до кінця (не всі іграшки вклала, не всі вийняла).

3. Рухи загальні:

а) постає близько гірки, береться руками за поручні з одного боку і піднімається вгору боком, переставляючи руки, приставним кроком або береться за перила з обох сторін або двома руками з одного боку;

б) йде вперед з підтримкою за обидві руки: крокує за дорослим, спираючись на його руки, крокує однією ногою вперед (приставним кроком) або чергує кроки.

4. Розуміння мови: на прохання: "Дай ..." – знаходить знайомі предмети серед інших і дає їх; знаходить, бере і дає дві з трьох названих іграшок.

5. Підготовчі етапи розвитку активного мовлення: наслідуючи дорослого, повторює за ним нові склади, яких ще не було в лепеті дитини; слухає, стежить за рухом губ говорить і відразу або через 1-2 хв., наслідуючи, повторно вимовляє два-три поєднання складів.

4. Навички і вміння в процесах: закріплюються вміння, набуті в 10 місяців.

### **11 місяців**

1. Емоції і соціальна поведінка:

а) радіє приходу дітей; радіє дітям, дивиться на них; чекає, поки приведуть, направляється до них, сміється, лепече, коли їх поміщають в манеж (за бар'єр);

б) вибіркоче ставлення до дітей – чекає на появу певної дитини, підходить до неї, заграє. Якщо цю дитину забирають з манежу, проявляє невдоволення. Якщо дитину (яка оцінюється психологом) поміщають до дітей, вона оглядається і відразу направляється до певної дитини, підходить, спостерігає, починає діяти з нею або поруч. Буває інакше: наближається до певної дитини, смикає її, розкидає її іграшки, відходить і спокійно грає в іншому місці.

2. Дії з предметами: опановує нові дії з предметами і починає виконувати їх за словом дорослого (кладає кубик на кубик, знімає і надягає кільця з великими отворами на стрижень); сама або за інструкцією виконує дві дії (не менше) – кладе цеглинку, знімає і надягає кільця тощо.

3. Рухи загальні:

а) стоїть самостійно; відривається від опори і стоїть на розставлених ногах 5 с або, залишена без опори, не падає протягом 5 с, ноги розставлені, руки балансують;

б) робить перші самостійні кроки; відпускає опору, робить два-три кроки вперед, потім опускається або шукає опору.

4. Розуміння мови:

а) за словесною інструкцією виконує освоєні дії, що не підказані предметами (водить ляльку, годує собачку й ін.); за пропозицією дорослого водить ляльку, годує собачку й ін. Виконує будь-які дві дії;

б) з'являються перші узагальнення в розумінні мови: за словесним проханням дорослого дає будь-яку ляльку, яку бачить серед іграшок, м'ячі, всі машини, годинник тощо; знаходить дві-три іграшки одного виду і дає їх. Дитина знаходить однорідні предмети в кабінеті (вогники, гудзики на одязі та ін.).

5. Активне мовлення: вимовляє перші слова-позначення, наприклад, "мама, ав-ав, бі-бі, дай" й ін.; під час гри або при вигляді показаних іграшок дитина називає їх полегшеними словами, повторює слова за дорослим. Вимовляє одне-два слова.

**12 місяців**

1. Зорові орієнтовні реакції:

а) розрізняє предмети за формою (відрізняє цеглинку від кубика на прохання дорослого); у відповідь на запитання дивиться на кубик, на цеглинку, бере рукою і простягає дорослому, знаходить поглядом кубик і цеглинку;

б) впізнає на фотографії знайомого дорослого, мати; у відповідь на запитання дивиться на фотографію, дізнавшись, сміється, чіпає її, обертається до дорослого. Якщо дитина розмовляє, то називає дорослого, зображеного на фотографії.

2. Емоції і соціальна поведінка:

а) простягає іншій дитині і віддає іграшку, супроводжуючи це сміхом і лепетом; діє іграшкою, сусід дивиться на неї, спостережувана дитина простягає сусідові іграшку, може сміятися, лепетати, сказати: "На", може діяти мовчки;

б) шукає іграшку, захovanу іншою дитиною; одна бере іграшку з рук іншої і ховає її за спину або під пелюшку. Інший шукає, просить: "Дай", сміється.

3. Дії з предметами:

а) самостійно виконує розучені дії з іграшками (катає, водить, годує і ін.); самостійно або за словесною інструкцією відтворює розучені дії (годує ляльку, катає машину, водить ведмедика) повторно або одноразово. Виконує три будь-яких різних дії з трьома іграшками або одну дію з трьома іграшками;

б) переносить дії, розучені з одним предметом, на іншій (водить, годує, колише ляльку, ведмедика, собачку й ін.); виконує дії сама або на прохання дорослого: годує ляльку й інших, укладає їх спати й ін.

4. Рухи загальні: ходить самостійно (без опори); йде кроком, що чергується, може повернутися, змінити напрямок. Проходить, не сідаючи, до 3 м.

5. Розуміння мови:

а) розуміє (без показу) назви кількох предметів, дії, імена дорослих і дітей, виконує окремі доручення ("знайди, принеси, віддай тітці, поклади на місце"); дитина виконує будь-які прохання дорослого: знаходить, приносить, дає іграшки, йде до названих дорослим, віддає їм іграшки, знаходить одяг та тощо;

б) розуміє слово "не можна"; при слові "не можна" відразу або після двох-трьох повторень припиняє дію (може не поставити чашку на стіл, але перестає стукати);

в) деякі слова в мові дорослих приймають узагальнений характер; чітко виконує інструкцію дорослого відразу або після двох-трьох повторень;

г) за словом дорослого виконує освоєні раніше дії з іграшками: бере ляльку і заколисує її (вгору і вниз), годує собачку, кладе цеглинку на цеглинку тощо.

5. Активне мовлення:

а) легко наслідує нові склади; повторює за дорослим склади. Допустима відстрочена реакція;

б) вимовляє п'ять-десять легких слів; повторює за дорослим слова "дай, так, топ-топ" тощо; при показі іграшок називає їх легкими, простими словами сама або повторює назви за дорослим. Допустима відстрочена реакція.

7. Навички і вміння в процесах: самостійно п'є з чашки (тримає її руками і п'є) – простягає руки до чашки, бере, підносить до губ і п'є. Чашку не випускає, може сама поставити її на стіл. Дозволяється тримати чашку, яку дав дорослий, і пити з неї.

## **РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА**

- 3.5. Модель оцінки розвитку особистості дошкільника (Т.Піроженко).
- 3.5.1. Схема психологічної характеристики дитини-дошкільника
- 3.5.2. Пізнавальний розвиток старшого дошкільника
- 3.5.3. Комунікативно-мовленнєвий розвиток старшого дошкільника
- 3.5.4. Вольовий розвиток старшого дошкільника
- 3.5.5. Розвиток емоцій у дітей старшого дошкільного віку
- 3.6. Модель оцінки психологічної готовності до навчання у школі Ю.Гільбуха
- 3.7. Модель оцінки психологічної готовності до навчання у школі (О. Венгер, Г.Цукерман)
- 3.8. Методики діагностики особистості дошкільника
- 3.8.1. Бесіда як метод обстеження особистості дитини
- 3.8.2. Оцінка емоційно-вольової сфери дитини в ході спостереження під час консультації
- 3.8.3. Методика «Малюнок людини» (Draw-A-Person Test, DAP, К.Маховер, адаптація Ф.Гудінаф)
- 3.8.4. Діагностичні завдання для визначення право/ліворукості дитини (М.Озьяс)
- 3.8.5. Тести М.Князевої та В.Вільдавського для визначення праворукості /ліворукості
- 3.8.6. Методика «Два будиночки» (Т.Марцинковська, модифікація соціометричної процедури для дітей дошкільного віку)
- 3.8.7. Методика «10 слів» (О.Лурія)
- 3.8.8. Методика «Вільна класифікація»
- 3.8.9. Методика «Вилучення картинки»
- 3.8.10. Методика «Встановлення закономірностей» (С.Забрамна, О.Боровик)
- 3.8.11. Методика «Послідовність подій» (А.Бернштейн)
- 3.8.12. Методика «Казка» (Н.Гуткіна)
- 3.8.13. Методика «Будиночок» (Н.Гуткіна)
- 3.8.14. Методика «Вибір картинок» (С.Забрамна, О.Боровик)

### 3.1. МОДЕЛЬ ОЦІНКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА (Т.Піроженко)<sup>1</sup>

При визначенні психологічної готовності дошкільника до навчання у школі важливо брати до уваги цілісні зміни особистості в перехідні етапи вікового розвитку або в період вікових криз, зокрема кризи семи років. Вона зумовлена новоутвореннями стабільного та критичного періодів, психологічним змістом якого є формування механізму зміни соціальної ситуації розвитку і виникнення іншої, адекватної новому статусу дитини загалом. Які її показники?

*Втрата дитячої безпосередності.* Переживання стають передбачуваними, регулюються свідомістю. Дитина усвідомлює, які наслідки матимуть її дії і для неї, і для тих, хто поруч.

*Переживання узагальнюються і стають тривалими.* Виникає внутрішнє життя, поведінка стає багатоплановою, почуття диференціюються, дитина усвідомлює, як одне почуття змінюється іншим.

*Виникає феномен «гіркої цукерки»,* дитина здатна об'єктивно ставитись до результатів будь-якої своєї діяльності, адекватно оцінювати їх на тлі загального позитивного ставлення до своєї особи, свого «Я».

Саме розвиток афективно-потребової сфери особистості дошкільника свідчить про рівень його психологічної (мотиваційної) готовності до навчання у школі, зміни характеру соціальних відносин з учителем, ровесниками, дає змогу дитині включитись в суспільно значущу діяльність і посісти певне місце в системі доступних їй соціальних відносин.

До базисних характеристик особистості дошкільника, що зумовлюють психологічну готовність до навчання в школі, відноситься таке новоутворення, як довільна поведінка – функція мотивації. У діяльності дитини мотиви підпорядковуються: головний мотив керує цілою системою дій дитини протягом тривалого часу.

Довільна поведінка – це поведінка за певними нормами, правилами, які із зовнішніх перетворилися на внутрішні етичні інстанції. Завдяки їм дитина може керувати своїми вчинками, регулювати свої дії відповідно до поставленої мети.

Спілкування стає контекстним, позаситуативним. Довільність у сфері спілкування з ровесниками виявляється в здатності вислуховувати пропозиції своїх товаришів, узгоджувати свої дії з їхніми діями, поступатись, змістовно спілкуватись з ними, задовольняти їхні прохання, досягати загальної мети. Дитина здатна допомагати, турбуватися, обирати засоби спілкування тощо.

---

<sup>1</sup> Друкується з використанням матеріалів за згодою авторів посібника:

**Методи вивчення психічного розвитку дитини-дошкільника:** Метод. посіб. для педагогії для практик. психологів, студ. серед. і вищ. пед. закл. / С. Є. Кулачківська (наук. ред.), Т. О. Піроженко, Л. Г. Подоляк та ін. – К.: Світич, 2003. – 40 с.: іл. – (Б-ка журн. “Дошк. виховання”).

Базисними характеристиками інтелектуальної сфери особистості дошкільника є поєднання мовлення, уяви, мислення та вольової регуляції у процесі розвитку пізнавальної діяльності (Л. Виготський). Головною умовою для поєднання цих процесів є продуктивна діяльність дитини. Мислення стає операціональним. Мисленнєва операція (аналіз, синтез, порівняння та ін.) – це внутрішня дія, яка поступово згортається, стає зворотною і координується з іншими пізнавальними діями.

Вагома ознака мислення дитини-дошкільника – перехід від егоцентричної позиції у пізнанні до нової позиції децентрації, тобто здатності змінювати свою позицію, розуміти іншу людину, об'єктивно оцінювати її погляди. Процеси орієнтації в навколишньому світі починають визначатись суспільно виробленими засобами пізнання.

Отже, **психологічна готовність до навчання в школі – це складне новоутворення, що охоплює всі сфери особистості дитини: афективно-потребову (емоційну), вольову та інтелектуальну.**

## МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

**Спостереження та експеримент.** На початку спостереження дослідник чітко формулює мету, завважає особливості поведінки дітей у природних умовах їхнього життя та чітко і об'єктивно фіксує побачене.

Спостереження бувають *суцільними* та *вибірковими*. Частіше проводять вибіркові спостереження, у яких фіксують тільки те, що варте уваги. Результати спостереження зазвичай записуються до щоденника і можуть бути використані для з'ясування закономірностей психічного розвитку дітей.

Вибіркові спостереження відрізняються від суцільних тим, що в них фіксується лише одна риса поведінки дитини або поведінка, наприклад, під час гри чи прогулянки тощо.

Метод спостереження не завжди задовольняє потреби спостерігачів. Отож вони застосовують активніший метод – **психологічний експеримент**.

У ході експерименту дослідник навмисно створює (або змінює) умови, за яких діє дитина, ставить перед нею певні цілі та завдання. Деякі психологічні експерименти передбачають застосування спеціальної апаратури.

Незвичні умови, у яких здійснюється експеримент (особливо із застосуванням тієї чи іншої апаратури), можуть негативно вплинути на дитину: вона відмовлятиметься виконувати завдання або неадекватно відповідатиме на поставлені запитання. Тому дослідники застосовують в експерименті завдання у вигляді цікавої гри, тієї чи іншої діяльності, яка приваблює дитину: малювання, конструювання. Дуже часто експерименти виконують з дітьми безпосередньо у групі дитячого садка, а дослідник виступає у ролі вихователя, проводить заняття, організовує гру, іншу дитячу діяльність. Такі експерименти називають природними, адже виконують їх у звичайних для дитини умовах життя.

У сучасній психології широко застосовується **формуючий експеримент**, завданням якого є сформувати чи вдосконалити психічні процеси або якості, які вивчаються. Формуючий експеримент слід відрізнити від педагогічного, який спрямований на перевірку ефективності програм, нових методів навчання та виховання і т.ін.

**Допоміжними методами** у дитячій психології є: *вивчення результатів (продуктів) діяльності дітей, опитування (бесіда), соціометричний метод, тестування* тощо.

Вивчати дітей у дитячому садку слід у такий спосіб, щоб застосовувати одночасно пов'язані між собою методи: спостереження, ігрове тестування, експеримент, вивчення продуктів дитячої діяльності, бесіду тощо.

В основу вивчення дитини у дошкільному закладі покладено **метод спостереження**. У ході спостереження вихователь має змогу більш-менш ретельно записувати дії та висловлювання дитини, які його цікавлять. Необхідно пам'ятати таке правило: слід розмежовувати прояви поведінки дитини від їх тлумачення дорослим. Записувати дані спостереження потрібно того дня, коли воно виконувалось. Важливо, щоб спостереження здійснювалось за різних умов – під час занять, вільних ігор, виконання режимних моментів чи на прогулянці.

Щоб мати повне уявлення про загальний розвиток дитини, не досить спиратись лише на результати вивчення дитини в дитячому садку. Необхідно ознайомитися з умовами виховання та особливостями її поведінки в сім'ї. Для цього потрібно підтримувати постійний зв'язок з родинами дошкільників, детально опитувати батьків про дітей, особливості їхнього життя і виховання.

Вивчення дитини на практиці здійснюється ще й за допомогою схеми, яка допоможе визначити, по-перше, рівень сформованості основних новоутворень дошкільного віку; по-друге, з'ясувати наступність між різними лініями психічного розвитку. Результати вивчення дитини відображено на схемі психологічної характеристики (автор – Г. Урунтаєва).

### **3.1.1. СХЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА**

#### **1. Загальні відомості про дитину:**

Прізвище, ім'я, дата народження.

Загальний фізичний розвиток.

Стан здоров'я.

Склад сім'ї.

Тривалість відвідування дитячого садка.

#### **2. Особливості особистісного розвитку.**

***Самосвідомість:***

## Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

- як усвідомлює свої фізичні можливості, вміння, здібності, інтереси, схильності, психічні процеси;
- як усвідомлює себе в часі; чи може відзвітувати про те, що робить зараз, що робила нещодавно, що збирається робити;
- чи мріє про майбутнє;
- як усвідомлює свою стать та стать інших людей;
- як ставиться до себе; чим пишається; чи усвідомлює власні переживання (весело, сумно та ін.);
- які цілі ставить перед собою і чи враховує свої можливості;
- наскільки вагома для дитини суспільна думка;
- наскільки об'єктивно оцінює себе і результати своєї діяльності, за якими критеріями;
- чи вміє контролювати свою діяльність, як і в яких ситуаціях;
- чи залежить самоконтроль від дорослого, котрий поруч, та колективної організації діяльності; які види самоконтролю використовує («поопераційний», результативний, передбачення).

### ***Моральний розвиток:***

- які моральні форми і якості усвідомлює, які з них вважає важливішими;
- які якості оцінює позитивно, які негативно;
- чи розмовляє з дорослими й однолітками на моральні теми; які етичні проблеми обговорює;
- чи зіставляє моральні норми з власною поведінкою; чи дотримується цих норм у власній діяльності і поведінці;
- чи оцінює поведінку інших дітей на основі моральних норм і правил;
- чи звертається зі скаргами-заявами дорослого;
- чим мотивує дотримання моральних норм (заради норми; аби бути похваленим, уникнути покарання, домогтися вигоди для себе й ін.);
- у яких ситуаціях не дотримується норм і чому.

### ***Воля і довільність поведінки:***

- які компоненти вольової дії сформовані (боротьба мотивів, ухвалення рішення, виконання дії для досягнення цілі, самоконтроль і самооцінювання);
- які вольові якості, у яких ситуаціях, видах діяльності виявляються стійкими;
- чи здатна до вольового зусилля;
- які особливості довільності в практичній і розумовій діяльності (чи може стримувати безпосередні бажання, регулювати поведінку і діяльність, психічні процеси); наскільки імпульсивна поведінка, які причини цієї імпульсивності;
- які вольові навички вже сформовані.

### ***Почуття та емоції:***

- які почуття розвинені; у яких ситуаціях вони виявляються і як впливають на поведінку і взаємини з дорослими та однолітками;
- чи усвідомлює свої емоції і почуття, чи називає їх;

## Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

- як і в яких випадках може довільно регулювати свої емоції і почуття;
- наскільки різноманітні переживання;
- що викликає найбільш яскраві позитивні і негативні емоції і чому;
- чи помітні ознаки емоційного дискомфорту і які;
- яка динаміка переживання почуттів і яке зовнішнє вираження.

### ***Мотиви і потреби:***

- які мотиви визначають діяльність дитини;
- які з них головні;
- як відбувається боротьба мотивів; чи усвідомлює дитина цю боротьбу як конфлікт.

### ***Темперамент:***

- риси якого темпераменту виявляються і які з них найбільш яскраві;
- які риси темпераменту впливають на поведінку, діяльність, взаємини з дорослими та однолітками.

### ***Характер:***

- які об'єкти, ситуації є найбільш значущими для дитини і чому;
- які вольові, моральні, інтелектуальні риси сформовані;
- які характерні позитивні і негативні навички

### ***Здібності:***

- до якого виду діяльності дитина здібна і який вид діяльності опановує найбільш успішно;
- які ознаки обдарованості найхарактерніші.

## **3. Особливості розвитку видів діяльності.**

### ***Образотворча діяльність:***

- якому виду образотворчої діяльності над; перевагу – малюванню, ліпленню, виготовленню аплікацій (чи працює у вільний час, за власною ініціативою);
- якими навичками в кожному виді образі творчої діяльності володіє; наскільки вони різноманітні й закріплені;
- чи вміє формулювати і втілювати задум; наскільки задуми стійкі і різноманітні; які причини нестійкості задуму; наскільки оригінальні або навпаки, наслідувальні;
- які прояви творчості;
- які використовує виразні образотворчі засоби;
- які враження відображає в образотворчій діяльності і чому.

### ***Конструювання:***

- як ставиться до процесу і результату конструювання;
- чи діє самостійно, за власною ініціативою, яких матеріалів буде;
- чи може формулювати і втілювати задум процесі конструювання, чи змінює його і чому;
- наскільки різноманітні й оригінальні задуми;

- наскільки конструювання пов'язане з грою ( грається «у будівельника», чи буде під впливе ігрових мотивів);
- чи користується кресленням, схемою у процесі конструювання;
- які прояви творчості;
- якими технічними навичками володіє, наскільки вони різноманітні й закріплені;
- як аналітико-синтетична діяльність впливає на процес конструювання;
- який зміст будівель.

***Ігрова діяльність:***

- якими видами ігор цікавиться;
- чи любить гратись одна, з однолітками, з дорослими;
- чи грається в режисерські ігри, який їх зміст, сюжет, герой;
- як довго грається;
- наскільки стійкі ігрові об'єднання;
- чи сприймає умовну ігрову ситуацію;
- чи використовує предмети-замінники (уявні предмети);
- наскільки сформовані компоненти сюжетно-рольової гри, які їх індивідуальні особливості;
- чи залучає до гри дорослих і в яких ситуаціях (для виконання другорядних ролей, організації гри).

***Трудова діяльність:***

- які форми і види праці засвоєні; які з них переважають;
- які мотиви праці;
- як ставиться до процесу і результату праці;
- чи досягає результату;
- як праця пов'язана з грою;
- чи вміє планувати, контролювати й оцінювати свою трудову діяльність і працю однолітків;
- чи сформована працьовитість і в чому це виявляється;
- чи прагне працювати разом з дорослим(и);
- які має уявлення про працю дорослих, як ставиться до їхньої праці.

***Спілкування з батьками, вихователями та однолітками:***

- чи сформована культура спілкування;
- які засоби спілкування використовує;
- які зміст і мотиви спілкування;
- які форми спілкування з дорослими та однолітками;
- наскільки вибіркоче спілкування та яскраво виражені симпатії і антипатії.

**4. Особливості пізнавального розвитку.**

**Увага:**

- яке співвідношення довільної і мимовільної уваги; які подразники викликають мимовільну увагу, в яких ситуаціях спостерігається довільна і мимовільна увага;
- наскільки розвинені властивості уваги (переведення, концентрація, стійкість);
- які подразники найбільше відволікають увагу;
- чи характерна нестала (хитка) увага й у яких ситуаціях.

**Мовлення:**

- які особливості розвитку словника дитини, граматичного ладу мовлення;
- які особливості звуковимови;
- наскільки розвинене діалогічне мовлення; з ким частіше розмовляє, на які теми; чи вміє вислухати іншого і висловити свою думку;
- наскільки розвинене зв'язне мовлення; чи вміє пояснювати, розповідати; наскільки мовлення послідовне, логічне, аргументоване;
- які допоміжні засоби і як використовує їх у процесі мовного спілкування (міміка, пантоміміка, жести);
- наскільки виразне мовлення.

**Сприймання:**

- які особливості сприймання простору, часу;
- чи може поставити мету спостереження і підпорядкувати їй свої дії;
- чи сформована спостережливність.

**Пам'ять:**

- яке співвідношення обсягу довільної і мимовільної пам'яті;
- чи ставить за мету запам'ятати від дорослого, чи робить це самостійно;
- чи використовує прийоми запам'ятовування та відтворення і які;
- які події або об'єкти запам'ятовує мимоволі і чому.

**Уява:**

- які особливості відтворювальної та творчої уяви;
- наскільки оригінальні виконані малюнки, складені казки, виготовлені вироби;
- які прийоми використовує для створення нових образів;
- які джерела уявлення (знання, особистий досвід, книжки та ін.);
- наскільки розвинена емоційна уява;
- чи має уявлення довільний або мимовільний характер.

**Мислення:**

- чи правильно узагальнює, на основі яких ознак;

- чи вміє встановлювати причинно-наслідкові зв'язки;
- чи вміє міркувати, наскільки міркування аргументовані, обґрунтовані, послідовні, логічні;
- чи ставить пізнавальні запитання і кому; який зміст цих запитань; чи прагне самостійно відповісти на свої запитання;
- чи розмовляє з однолітками або з дорослими на пізнавальні теми; які явища зацікавлюють;
- чи експериментує за власною ініціативою і як часто; що спонукає до експериментування;
- як виконує практичні завдання, що виникають під час діяльності;
- як співвідноситься наочно-дієве мислення з наочно-образним;
- які елементи логічного мислення сформовані.

### 3.1.2. ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА

#### Вимоги до пізнавального розвитку старшого дошкільника

**Децентрація мислення.** Через гру, продуктивні види діяльності у старших дошкільників розвивається децентрація мислення. Дитина вже здатна ставати на позицію іншої людини, координувати свої погляди з поглядами інших, тобто починає усвідомлювати, що існують інші міркування. Старші дошкільники стають «проникливими для досвіду» інших, можуть зосередити увагу не на одній особливості предмета (колір, величина, форма тощо), яка чимось приваблює, а вже і завважувати ті риси предмета, про які розповідали дорослі (наприклад, спільні та відмінні риси), розрізняти предмети щодо їх форми, змісту та призначення, уміють виділяти схоже і відмінне, порівнювати, відносити до певної групи предметів, поділяючи при цьому чийсь погляд, не маючи досвіду «спілкування» з цим предметом, тобто дитина старшого дошкільного віку позбувається пізнавального егоцентризму.

**Знаково-символічна функція мислення** (знакова функція свідомості, семіотична функція). У грі, малюванні та інших видах продуктивної діяльності дитина використовує знаки як замітники відсутніх предметів. Існує дві лінії розвитку знаково-символічної функції мислення: 1) від заміщення одних предметів іншими предметами (в ігровій діяльності), від заміщення предметів їх зображеннями (в зображувальній діяльності) до використання мовних знаків – літер, з яких будуються слова і речення, математичних – цифр, знаків відношень; 2) до появи і розширення можливості доповнювати і заміщувати реальні речі та ситуації уявними. Розуміння заміщеної функції знака полягає у тому, що дитина може виділити певний знак серед інших, віднести його до певної знакової системи, охарактеризувати його щодо форми і змісту і пояснити, що цей знак заміщує предмети, явища реального життя.

**Уява** – один з важливих пізнавальних процесів, який є складником будь-якого творчого процесу людини на різних етапах її життя. За допомогою уяви діти пізнають і опановують життєве середовище, переступають межі особистісного досвіду.

Першоджерелом уяви дитини є знаково-символічна функція мислення, розвиток її другої лінії, яка передбачає доповнення, заміщення реальних речей, ситуацій, дій уявними або побудову (на ґрунті накопичених уявлень) нових образів. Особливість уяви дітей старшого дошкільного віку та, що вона спирається на предмети, не схожі на заміщувані, виконує ігрову дію з предметом, якого насправді немає; відбувається ігрове перевтілення предмета, він наповнюється новим змістом, дії з ним лише уявляються. Поряд з репродуктивною уявою, образи якої стають все складнішими, розвивається продуктивна уява, яка дає змогу дитині створювати образи згідно із задумом, розв'язувати завдання своїми способами, даючи кілька варіантів відповідей. У старшому дошкільному віці дитина вже керує уявою. Формуються дії уяви: задум у формі наочної моделі; образ уявного предмета, суб'єкта; образ дії з ними. Уява перестає бути супроводжувальною під час розглядання малюнків, прослуховування казок, набуває самостійності. Уява починає передувати практичній діяльності, поєднуючись з мисленням при вирішенні пізнавальних завдань. Уява допомагає розвивати довільні пізнавальні процеси: ставити мету і дотримуватися її, цілеспрямовано шукати засоби, прийоми її втілення.

Показниками пізнавального розвитку передусім мають бути істотні якісні ознаки в їх системному зв'язку, що виявляються у вікових центральних новоутвореннях (а ніяк не читання, письмо, лічба, які у дошкільників частіше за все є механічними діями).

## ЗАВДАННЯ 1 – 4

### *Завдання 1.*

#### **Особливості розвитку мислення у старших дошкільників**

**Методика:** «Четвертий зайвий».

**Метод:** експериментальне завдання.

**Мета:** визначити рівні а) вміння аналізувати і підбирати узагальнення до групи зображених предметів, граматичних і математичних знаків, б) розвитку децентрації мислення.

**Матеріал:** таблиці із зображеннями чотирьох предметів (додаток4). Три зображення предметів можна об'єднати за спільною ознакою, а четверте зображення її не має.

**Інструкція:** «Подивись на цю картку. Тут є зображення. Три з них мають спільну ознаку, а в четвертого зображення вона відсутня. Які зображення предметів можна об'єднати за певною ознакою? Як можна разом назвати ці три зображення? Яке зображення зайве? Чому?»

**Показники для аналізу.**

Аналізуємо особливості узагальнень дитиною зображеного: узагальнює за істотною ознакою чи на основі життєвих понять, які спираються на конкретні практичні знання про навколишній світ і відображають функціональні або зовнішні ознаки.

**Достатній рівень оволодіння узагальненнями:** дитина вміє підбирати узагальнення до кожної з груп зображень на основі загальних істотних ознак.

**Недостатній рівень:** дитині важко підбирати узагальнення до якоїсь з груп або до всіх груп зображень – вона ототожнює надруковане слово, речення з малюнками.

З'ясовуємо, чи зосереджує дитина увагу на поодинокій властивості конкретного предмета, чи бачить предмет нерозчленованим, не допускаючи можливості діяти з ним.

**Наявність децентрації мислення у дошкільника:** дитина при узагальненні об'єктів може завважити істотні і неістотні ознаки (зовнішні і внутрішні властивості) за допомогою системи дій (аналіз, порівняння, узагальнення тощо).

Визначаємо рівень сформованості знаково-символічної функції мислення.

**Достатній рівень сформованості знаково-символічної функції мислення:** дитина при оперуванні писемними знаками (букви, слова, речення, цифри) розуміє букви як елементарні граматичні одиниці, виділяє їх серед інших зображень, сприймає і виділяє цифри як знаки для позначення множин, сприймає і виділяє слова, речення як граматичні одиниці і не ототожнює написане з намальованим (відсутнє прозоре відображення слова, речення).

**Недостатній рівень:** дитина при оперуванні писемними знаками не розуміє їх знакової функції заміщення. Такий рівень фіксується тоді, коли дитина взагалі не помічає серед намальованого, наприклад, букву, і шукає зайве серед трьох інших зображень тощо.

## ***Завдання 2.***

### **Розвиток продуктивної уяви у старших дошкільників**

**Мета:** вивчення розвитку механізмів продуктивної уяви.

**Методика** К.Торенса.

**Матеріал:** картки з намальованими невизначеними фігурами, папір, кольорові олівці.

**Інструкція:** «Я даю тобі картку з намальованою фігурою, а ти її домалюй так, щоб вийшла якась картинка».

**Показники для аналізу.**

1. Кількість намальованих картинок, які відповідають завданню (розуміння завдання).

2. Кількість різних категорій картинок (за різноманітністю,

варіативністю засобів виконання завдання).

3. Кількість оригінальних (неповторних) малюнків за змістом і способом використання.

**Результати аналізу:** проаналізувавши кількісно та якісно малюнки, можна визначити типи виконання завдання та з'ясувати рівень розвитку продуктивної уяви.

**Нульовий тип:** дитина ще не розуміє завдання на побудову образу уяви з використанням певного заданого елемента, вона не володіє засобами створення продуктивної уяви.

**Перший тип:** дитина для виконання завдання використовує засіб «опредмечування образу»: вона домальовує фігуру так, що одержує зображення певного предмета, але зображення схематичне, конкретне, без деталей.

**Другий тип:** дитина малює теж окремий предмет, але в малюнку вже є різноманітні деталі – «об'єкт з деталями».

**Третій тип:** дитина малює «сюжет» і доповнює його запропонованою фігурою (хлопчик біжить).

**Четвертий тип:** дитина малює кілька об'єктів, які об'єднані сюжетом (хлопчик грається м'ячем).

**П'ятий тип:** фігура доповнює сюжет і є другорядним його елементом. Дитина здатна відходити від стандартів, вільно комбінувати задану фігуру відповідно до ідеї, задуму, уяви. Дитина може скласти мовленнєвий план утілення своєї ідеї, вдаватися до корекції під час її реалізації.

**Достатній рівень розвитку продуктивної уяви** в дітей старшого дошкільного віку (шість-сім років) визначається **четвертим** та особливо **п'ятим** типом виконання завдання на побудову образу уяви: дитина творчо створює цілісний сюжет, до початку робіт може мати свою ідею, побудувати план її реалізації, у процесі втілення свого задуму вносити корективи, доповнення тощо. При застосуванні кількох карток сюжети будуть різноманітні, варіативні, неповторні.

**Недостатній рівень розвитку продуктивної уяви** в дітей визначається третім, другим або першим типом виконання завдання.

### **Завдання 3.**

#### **Особливості розвитку продуктивної уяви старшого дошкільника**

**Мета:** визначити особливості продуктивної уяви старших дошкільників.

**Методика:** створення казки.

**Матеріал:** пропонується назва казки «Неслухняні діти».

**Інструкція:** «Придумай казку, яка б мала назву «Неслухняні діти». Це може бути казка про кого завгодно – дітей, звірів чи пташенят, головне, щоб її зміст відповідав назві. Подумай і скажи, про кого це буде казка».

**Показники для аналізу.**

1. Джерела створення казки.
2. Легкість створення сюжету.
3. Оригінальність фабули; виразність мовлення.
4. Відповідність темі.

**Обробка даних:** аналіз придуманої дитиною казки можна виконати за особливостями композиції, структурними мовленнєвими її особливостями. З цією метою дані аналізу записуємо до табл. 1.

**Примітка:** варіантами цього завдання може бути придумування казки за початком, кінцівкою чи темою (казка про маленького зайчика), малюнком. Можливий і такий варіант: *«Чим би закінчилася історія про трьох поросят, якби всі брати були ледачими, і ніхто з них не побудував будиночок? Придумай нову казку, але щоб вона мала гарний кінець».*

**Достатній рівень розвитку продуктивної уяви в словесній творчості** визначається наявністю основних композиційних елементів (табл. 3.1) казки, легкістю розгортання сюжету, виразністю мовленнєвих засобів при описуванні зовнішнього вигляду персонажів, обставин, подій, неповторністю, оригінальністю фабули.

**Недостатній рівень** визначатиметься репродуктивним характером сюжету казки, фрагментарністю розгортання подій, невиразністю мовленнєвих засобів (бідність словника дитини).

**Таблиця 3.1. Пізнавальний розвиток старшого дошкільника**

Дитячий заклад № _____ група_ Дата обстеження Вік дитини Експериментатор		Композиція казки					Структурні особливості					Мовленнєві особливості					
		зачин	зав'язка	розвиток сюжету	кульмінація	розв'язка	кінцівка	Сюжет			Персонажі		опис персонажів, ситуацій	пряме мовлення	непряме мовлення	використання виразних засобів	діалоги
								побутовий	пригодницький	казковий	головний	другорядний					
Пор. №	Прізвище, ім'я дитини																

#### **Завдання 4.**

#### **Особливості розвитку продуктивної уяви у старших дошкільників**

**Методика** Л. Венгера: «Незвичайне використання знайомого предмета».

**Інструкція:** «Цеглина здебільшого потрібна у будівництві. Але є ще багато різноманітних і незвичних способів використання цеглини. Будь ласка, назви якомога більше таких способів».

#### **Показники для аналізу.**

1. Кількість варіантів використання предмета – цеглини.
2. Легкість (швидкість) називання перших трьох способів використання цеглини.
3. Кількість незвичних способів використання цього предмета, не названих іншими дітьми.

**Результати порівняльного аналізу:** за кількістю названих способів використання цеглини визначається розвиток такого засобу створення образу уяви, як варіювання. Кількість неповторних способів застосування предмета є показником оригінальності створення образів уяви.

**Достатній рівень розвитку засобу варіювання при створенні образу уяви:** дитина називає два, три і більше варіантів використання цеглини, крім у будівництві.

**Недостатній рівень:** дитина варіює вид будівництва (дім, огорожа, піч) або називає один спосіб використання цеглини, крім у будівництві.

### **3.1.3. КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА**

#### **Вимоги до комунікативно-мовленнєвого розвитку старшого дошкільника**

Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини доцільно аналізувати у зв'язку з рівнем розвитку мовного спілкування. У цьому спілкуванні наявний як соціальний, так і предметний бік. Предметна (пізнавальна і практична) діяльність переважно формує інтелектуальну активність дитини, а діяльність, спрямована на засвоєння норм, взаємин з людьми, – її соціальну активність.

Предметним змістом у спілкуванні виступають навички орієнтування у ситуації взаємодії, вміння аналізувати її просторово-часову динаміку, адекватно контактувати, правильно розуміти невербальну поведінку співбесідника і відповідно коригувати свою мовленнєву поведінку, оформляти свою думку в зовнішньому мовленні згідно з мовними нормами. Можна сказати, що до «технічних» навичок належить широке коло вмінь, які забезпечують ефективність, успішність взаємодії, взаєморозуміння.

Завдяки мовленнєвій компетентності дитина вільно виявляє свої бажання, наміри, а також пояснює зміст своїх дій, вчинків за допомогою мовленнєвих, невербальних, жестових, мімічних, пантомімічних засобів. Показником

мовленнєвої компетентності є здатність дитини будувати своє мовне спілкування з іншими людьми, дотримуватись (інтуїтивно або свідомо) мовних канонів фонетики, семантики, граматики, а в невербальних формах – загально-людських способів експресивної поведінки.

Отже, діагностуючи мовленнєвий розвиток дитини, необхідно аналізувати не тільки формальні показники оволодіння мовними засобами (звуковимова, словник, граматика), а й комплексне вміння, яке свідчить про успішність мовної взаємодії, розвиненість комунікативної компетенції.

При цьому визначаються такі комунікативно-мовленнєві вміння дитини:

–уміння аналізувати емоційний та інформаційний зміст ситуації спілкування для участі в ній;

–уміння налагоджувати контакт з партнером по спілкуванню, використовуючи невербальні та мовні засоби;

–уміння сприймати, розуміти та використовувати засоби спілкування (синтез когнітивних та контактоналагоджувальних умінь);

–комунікативно-мовленнєві вміння, які характеризують адекватність мовленнєвих висловлювань різним ситуаціям (оформлення думки в мовленні);

–мовні (лінгвістичні) вміння (оволодіння словником, звуковою та граматичною правильністю, інтонацією, темпом, тоном, дикцією);

–уміння контролювати, оцінювати, аналізувати власне мовлення, варіювати мовне висловлювання, аби досягти відповідного результату.

Мовні (лінгвістичні) вміння свідчать про те, як своєчасно дитина засвоює лінгвістичні норми та правила згідно з віковими можливостями.

Методика обстеження та виявлення комунікативних, когнітивних, мовних (лінгвістичних) ознак дає змогу розглядати діагностування як конструктивний етап створення нової соціальної ситуації взаємодії і розвитку дошкільника, завдяки чому підвищується компетенція дитини з міжособистісного обміну інформацією.

Процедура організації обстеження рівня комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільника відбувається у формі спеціальної бесіди дорослого з дитиною, коли інтерпретується зміст сюжетних картинок, уже відомий дитині. Обговорення сюжетних картинок дає змогу застосувати різні дидактичні вправи (лексичні, граматичні).

Бесіда виявляє когнітивну та мовну компетентність дитини: багатство лексики, фонетичну і граматичну правильність мовлення. Важливим є той факт що невимушена бесіда допомагає виявити в дитини не тільки знання, а насамперед уміння викладати їх для пізнання та спілкування.

Діагностування комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини поєднує питання засвоєння мови та її використання. Оскільки саме в мовленнєвій діяльності велике значення має засвоєння не лише діалогічних, а й монологічних форм, то природним завершенням бесіди в інтерпретації ситуації буде створення оповідання на обговорювану тему. Діагностичним матеріалом у цьому оповіданні є комунікативна спрямованість, прагнення бути зрозумілим слухачеві, намагання донести свою ідею, лексичне багатство, фонетична та

граматична правильність мовлення дитини, рівень творчих досягнень користування мовою.

Здатність до спілкування повинна розглядатися передусім як відкрита система, що змінюється. Діагностування рівня комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дає змогу зробити зріз поточного стану. Будь-які зміни в мотивації, потребах, умовах учіння позначаються на взаєминах учасників комунікації, а також на процесі вдосконалення її ознак, комунікативно-мовленнєвих досягненнях (табл. 2).

Враховуючи специфіку та особливості комунікативно-мовленнєвої діяльності дошкільників у взаємодії з ровесниками, визначаємо групи дітей з високим, середнім та низьким рівнями комунікативно-мовленнєвого розвитку.

**Високий:** сформованість стійких мотивів спілкування з дорослими і ровесниками, часті контакти, ініціативність, активність взаємодії з людьми, що поруч, виражена у формах емоційно-особистісного, ситуативно-ділового, позаситуативного спілкування; володіння багатством невербальних засобів, знання ввічливих форм спілкування і вміння здійснювати дії мовленнєвого та невербального характеру для взаємодії; розвинутість і різноманітність побудови мовлення у діалозі й монологі, його відповідність просторово-часовому і партнерському оточенню, зв'язність, логічність висловлювань, наявність творчих розповідей.

**Середній:** ситуативні прояви особистісних, ділових, пізнавальних мотивів, спілкування з дорослими та однолітками, що не стало стійким, стабільним механізмом, який спонукає до особистої ініціативи при долученні до мовленнєвої взаємодії, відсутність активності в комунікації, знання ввічливих форм спілкування, але не як керівництво до дії; слабка сформованість навичок соціально-перцептивного аналізу ситуації спілкування, помилки в оцінюванні просторово-часових характеристик та діючих осіб у комунікації, бідність лексики, граматичних, звукових утворень, що використовуються для досягнення взаєморозуміння у мовному спілкуванні: зменшувальних суфіксів, звертань, відповідних інтонацій, тону, темпу, сили голосу; одноманітність побудов і форм мовленнєвих висловлювань, розповіді (монолог) відповідно до наочно-образної ситуації спілкування, несформованість елементу творчої уяви, фантазії, прогнозування, невміння переступати межі ситуації, що склалася.

**Низький:** несформованість мотивів спілкування з дорослими і ровесниками, труднощі при долученні до мовленнєвої взаємодії; комунікативно-мовленнєві дії без аналізу-синтезу ситуації спілкування («не до ладу»), безініціативність під час ведення діалогу, мимовільне використання експресивних, невербальних засобів комунікації при невмінні «читати» їх у партнерів; нездатність формулювати задум дій партнерів по спілкуванню і нерозуміння ситуації в цілому; низькі мовні характеристики (бідність лексики, невиразність звукового мовлення, граматична неправильність); однотипність побудови фраз, відсутність творчої розповіді.

Таблиця 3.2.

**Компетентність, яка потрібна дитині для мовного спілкування**

<b>Критерій</b>	<b>Показник</b>
<i>Соціальна компетентність</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сформованість стійких мотивів спілкування з дорослими та однолітками, частість контактів, ініціативність, активність у взаємодії з людьми, що поруч.</li> <li>2. Емоційна сприйнятливість, здатність до співчуття.</li> <li>3. Спрямованість на партнера, настанова на реакцію у відповідь.</li> </ol>
<i>Когнітивна компетентність</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Здатність до адекватного сприймання, визначення і тлумачення емоційного та інформаційного змісту ситуації спілкування.</li> <li>2. Розуміння просторово-часових та предметних ознак системи «людина – ситуація» (природна, технічна, соціальна).</li> <li>3. Сформованість у системі «людина – ситуація» (риси, якості дійових осіб, просторово-часові ознаки та ін.), які дають змогу прогнозувати розвиток дій у спілкуванні.</li> </ol>
<i>Мовленнєва компетентність</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Розвиненість невербальних засобів з погляду різноманітності, гармонійності, індивідуальності; сформованість контактоналагоджувальних засобів спілкування.</li> <li>2. Лінгвістичні характеристики мовлення: <ul style="list-style-type: none"> <li>– лексичне багатство (використання лексики відповідно до ситуації спілкування);</li> <li>– граматична правильність: відмінювання і узгодження слів згідно з мовними нормами;</li> <li>– фонетичні властивості мовлення.</li> </ul> </li> <li>3. Засвоєння різноманітних форм висловлювання.</li> </ol>

Вироблена система критеріїв визначення високого, середнього та низького рівнів комунікативно- мовленнєвого розвитку дітей дає змогу вирішувати такі завдання:

- визначити рівень сформованості вказаної діяльності;
- доходити висновків про характер розвивальних впливів у дитячому садку;
- спостерігати за розвитком форм і засобів мовного спілкування у процесі спеціальних формуючих впливів;
- виконувати порівняльний аналіз індивідуальних відмінностей комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини;
- своєчасно коригувати взаємопов'язані ознаки мовлення.

Спостереження за поведінкою дитини у спілкуванні з дорослими та дітьми, яке супроводжує всі види діяльності (ігрова, пізнавальна, художньо-творча, предметно-практична), допомагає педагогові та психологові визначити особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини, рівень сформованості її соціальної, когнітивної, мовленнєвої компетентності (табл. 3.2).

Комунікативні навички є вихідними для надбання ознак мовлення – когнітивних, лінгвістичних. Тому потрібно виявити рівень розвитку

експресивної (невербальної) поведінки дитини. Емоційні (експресивні) прояви мовного спілкування можна назвати *індикатором* мовленнєвого зростання.

Оцінюючи невербальну поведінку дитини дізнаємося про сформованість навичок комунікації, розвиненість невербальних засобів спілкування, які стимулюють засвоєння лінгвістичних норм мови (словник, звуковимова, граматики).

**Анкета для батьків:**

**«ОЦІНЮВАННЯ ДОРОСЛИМ  
НЕВЕРБАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДИТИНИ»**

**Інструкція:**

*Шановні батьки!*

*Ви щодня спілкуєтесь зі своєю дитиною і, певна річ, добре знаєте її звички, поведінку. Будь ласка, висловіть свою думку про особливості її невербальної (немовленнєвої) поведінки, відповівши на запитання. Поміркуйте, як часто виявляються ті чи інші особливості поведінки Вашої дитини в процесі спілкування з Вами та іншими людьми.*

Пор. №	Запитання анкети для батьків	Завжди і часто	Рідко	Ніколи
1	Чи розуміє дитина з виразу Ваших очей, що Ви хочете про щось запитати її, або потребуєте допомоги, співчуття? Чи розуміє вона з виразу Вашого обличчя, що Ви чимось стурбовані, здивовані?			
2	Чи може дитина зрозуміти з Вашої поведінки, як Ви ставитесь до інших людей, подій?			
3	Чи розуміє дитина, коли саме у Вашому голосі звучать нотки несхвалення, застереження?			
4	Чи використовує дитина довірливі інтонації, коли бажає викликати відвертість, прихильність до себе?			
5	Чи може дитина показати мімікою, позою, що хоче спілкуватися, взаємодіяти?			
6	Чи здатна дитина передати відтінки, нюанси своїх почуттів, емоцій за допомогою невербальних засобів?			
7	Чи вміє дитина витончено і зрозуміло показати своє доброзичливе ставлення до інших: приязнь, симпатію, зацікавленість?			
8	Чи гармонійно поєднуються між собою жести дитини, її міміка, інтонації у різних ситуаціях спілкування?			
9	Чи є у дитини неповторні жести і пози, зрозумілі іншим, і ті, що виявляють її індивідуальні особливості, характер?			
10	Чи ніяковіє дитина, коли потрапляє у незвичну, незнайому ситуацію?			

Таблиця 3.3.

**Характеристика соціального, когнітивного та мовленнєвого розвитку старшого дошкільника**

Соціальна компетентність		Когнітивна компетентність	Мовленнєва компетентність
Становлення, усвідомлення і закріплення у поведінці ціннісних соціально-моральних орієнтацій і почуттів, що пов'язані з людиною		Продовжує засвоювати і вільно орієнтується в предметних, просторових, часових відносинах навколишнього середовища. Знає істотні ознаки і сутнісні особливості явищ завдяки чому вільно виконує видові і родові узагальнення. Налагоджує зв'язки різного ступеня складності і змісту: структурно-функціональні, причинні, часові, просторові та ін. Генералізує зв'язки і взаємини	<b>Рівні мовленнєвої компетентності:</b> <b>Високий.</b> Дитина тонко розрізняє відтінки емоційно виражальних засобів людей, що поруч, правильно визначає і тлумачить настрій людей в умовах ситуативного й позаситуативного сприймання. Добре володіє мовними вміннями, вигадуючи казки, розповіді. Ініціативна і самостійна, не повторює розповідей інших, користується різноманітними засобами виразності. З цікавістю ставиться до аргументації, доведення і широко їх використовує. Ініціативна під час спілкування – ділиться враженнями з однолітками, запитує, залучає дітей до спілкування. Завважає мовні помилки однолітків, виправляє їх. Має багатий лексичний запас. Безпомилково користується узагальнювальними словами і поняттями. Мова чиста, граматично правильна, виразна.
Образ «Я»	Образ людини		
Поглиблення уявлення про себе, свій організм, свої особистісні якості, можливості, досягнення Розвиток і усвідомлення почуття самоповаги, власної гідності, вміння контролювати і регулювати свої дії, налагоджувати взаємини з тими, хто поруч; розвиток супідрядності й ієрархія мотивів дій; свідомий вибір учинків Розвиток навичок словесного виразу своїх переживань, настроїв, почуттів («Я мрію...», «Мене хвилює...») Усвідомлення свого «Я».	Активне зацікавлення світом соціальних почуттів і стосунків людей Обговорення подій минулого і майбутнього в житті своїх батьків, близьких Прагнення усвідомити категорії, що визначають становлення світоглядних почуттів (добро і зло, правда і кривда, співчуття і байдужість, сміливість і боягузтво, справедливість і егоїзм, ввічливість і брутальність тощо.	<b>Рівні когнітивної компетентності:</b> <b>Високий.</b> Дитина свідомо обирає предмети і матеріали для самостійної діяльності відповідно до їх якостей і властивостей, призначення; правильно виконує родові узагальнення, самостійно групує предмети за різними ознаками (диференціювання понять). Ціннісно ставиться до предметного світу. <b>Середній.</b> Дитина правильно обирає предмети і матеріали для самостійної діяльності з огляду на їх якості і властивості; виділяє істотні родові ознаки і групує предмети з незначною допомогою дорослих. Має яскраво виражений пізнавальний інтерес до	<b>Середній.</b> Характерне недиференційоване визначення емоційних проявів людей, що поруч. У розповіді можливі пропуски, але дитина виправляє їх сама з допомогою дорослих та однолітків. Цікавиться мовним спілкуванням, але недостатньо активна в ньому. Без зайвих зусиль будує речення, інколи допускається граматичних
<b>Рівні соціальної компетентності:</b> <b>Високий.</b> Поведінка і спілкування дитини стійкі й спрямовані до кращого. Добре знає правила культури поведінки, володіє різними формами і засобами культури взаємин. Охоче спілкується, активно сприймає позицію партнера. Має високу мовну активність, готова зрозуміти загальний задум і вміє висунути ідею, план дій, здатна організувати партнерів. Правильно розуміє емоційні стани, активна в ставленні до людей, доброзичлива, чуйна, прагне самостійності. Повсякчас цікавиться світом і взаєминами людей, своїм майбутнім становищем школяра. <b>Середній.</b> Поведінка і спілкування дитини спрямовані до кращого.			

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

<p>Добре знає правила культури поведінки і взаємин, виконує їх у знайомому середовищі самостійно, в нових умовах і ситуаціях може почуватися скуто, чекає підтримки від дорослих. Чуйно реагує на оцінку своїх дій і вчинків, стримує негативні прояви. Під час спілкування діє узгоджено, прагне до взаєморозуміння, здатна перейнятися загальним задумом і взяти участь у його здійсненні. Уважна до емоційного стану інших, ладна бути турботливою, співчутливою. Здатна до елементарної саморегуляції і самоконтролю. Охоче цікавиться своїм майбутнім навчанням у школі.</p> <p><b>Низький.</b> Поведінка дитини нестійка, ситуативна. Має уявлення про правила культури поведінки, але постійно їх не дотримується, часто поведінка визначається безпосередніми спонуканнями. Дитині важко спілкуватися, що пов'язано з невмінням зрозуміти партнера. Слабко орієнтується в емоційних станах людей, що поруч. Поряд із гарними вчинками можливі прояви негативної поведінки. Слабко саморегулює мовне спілкування. Ставлення до майбутнього (вступ до школи) не визначене, цікавиться переважно атрибутами школи.</p>	<p>навколишніх предметів.</p> <p><b>Низький.</b> Обираючи предмети і матеріали для самостійної діяльності, помиляється через недостатнє знання їх якостей, властивостей. Істотні родові особливості предметів виділяє з допомогою дорослого. Неправильно узагальнює, виділяючи неістотні, проте емоційно значущі ознаки.</p>	<p>помилку. Аргументує судження і користується формою мови-доведення з допомогою дорослого. Мова чиста, правильна. Дитині буває важко вимовляти окремі звуки. Регулює силу голосу, але виразність мови недостатня.</p> <p><b>Низький.</b> Неадекватно сприймає, визначає і тлумачить емоційні прояви людей, що поруч, під час ситуативного та позаситуативного спілкування. Не розвинена здатність відтворювати різні емоційні стани невербальними засобами. Дитина зазнає труднощів при налагодженні зв'язків, тому допускається змістових і смислових помилок під час переказувань, самостійних розповідей, просить допомоги в дорослого. Пропускає структурні компоненти оповідних розповідей; у змісті описової розповіді неповно відображає особливості предметів; засобами мовної виразності не користується. У творчому розповіданні дитина недостатньо самостійна (повторює розповіді однолітків). Лексичний запас бідний. Дитині важко аргументувати судження, мова-доведення відсутня. Допускається окремих граматичних помилок і помилок у звукомові. Не цікавиться віршами.</p>
---	--	---

Таблиця 3.4.

**МЕТОДИКА ОБСТЕЖЕННЯ РІВНЯ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Мета:** Аналіз засвоєння та використання мови як засобу взаємодії дитини з дорослими та однолітками

Прізвище, ім'я дитини \_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_ Мова спілкування – українська, російська. Дата обстеження \_\_\_\_\_

ПОКАЗНИКИ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ	СТУПІНЬ ВИРАЖЕННЯ ОЗНАК			МЕТОДИКА ОБСТЕЖЕННЯ
	Високий	Середній	Низький	
<b>1. КОМУНІКАТИВНІ ВЛАСТИВОСТІ</b>				
Звернення до партнера	Дивиться на партнера, стежить за змінами міміки, погляду, рухів	Не співвідносить зміни міміки і погляду стосовно суб'єкта уваги	Розпочавши бесіду, може дивитися вбік, не завважаючи партнера	Дослідник привертає увагу до трьох картинок (сюжет повинен бути емоційно виразний і динамічний), сам зацікавлено ставиться до них, іноді промовляє: «Де ж треба. Дивина!», змінюючи відповідно інтонацію. Пропонує дитині вибрати одну картинку за бажанням: «Яка цікава, близька? Чи траплялись з тобою подібні випадки?» Далі «оживання» картинки через діалог, осмислення її: «З ким ти бажавши познайомитись? Як би ти звернувся? Що ти будеш казати? Промов так, аби з тобою захотіли познайомитись»
Різноманітність і виразність інтонацій у власному мовленні: активне використання невербальних засобів спілкування	Інтонації, жести, міміка, усмішка різноманітні, виразні, рухливі з огляду на ситуацію спілкування	Невербальні засоби наявні в спілкуванні, але використовуються однобоко, скупі (наприклад, один тон у мовленні – вередливий, плаксивий або без емоційного забарвлення)	Невербальні засоби виражені слабо	
Наявність контактно-налагоджувальних засобів спілкування	Наявність у мовленні елементів з позитивним емоційним забарвленням (усмішка, зменшувально-пестливі суфікси в словах, виразність інтонацій)	Наявність контактно-налагоджувальних засобів лише невербального характеру	Не має	

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

<b>II. КОГНІТИВНІ ВЛАСТИВОСТІ МОВЛЕННЕВОГО ВИСЛОВЛЮВАННЯ, ВИРАЖЕНІ В СОЦІАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНОМУ АНАЛІЗІ - СИНТЕЗІ СИСТЕМИ «ЛЮДИНА - СИТУАЦІЯ»</b>				
<p>Розуміння дитиною просторово-часових змістових характеристик ситуації спілкування (значення слів, які називають місце, час, зміст дії)</p> <p>Розуміння дитиною емоційного змісту стану спілкування (значення слів, які називають емоційний стан людини, партнера)</p> <p>Розуміння дитиною характеру персонажа, діючих осіб (значення слів, які називають риси, якості особистості)</p>	<p>Лексично точно визначення (в саду, на ставку, в басейні...)</p> <p>Називає слова, що позначають емоції, правильно «читає» інформацію про людину за допомогою невербальних засобів</p> <p>Називає слова, відповідні поведінці людини в конкретній ситуації</p>	<p>Приблизне, неточне вживання слів, стандартна лексика</p> <p>Називає слова; з допомогою вихователя робить вибір (або-або)</p> <p>Робить вибір 3 допомогою вихователя (або-або)</p>	<p>Неправильне визначення дій та їх місця</p> <p>Неправильно розуміє стан, поведінку людини</p> <p>Не може сказати, не аналізує ситуацію та поведінку людини</p>	<p>Розглядаючи разом з дитиною картинку, дорослий ставить запитання для з'ясування когнітивних властивостей мовленнєвого висловлювання, вміння дитини аналізувати, розуміти ситуацію спілкування, зображену на картинці, а також індивідуальну поведінку людини при взаємодії з іншими.</p> <p>Для цього запитус: <i>«Як ти вважаєш, що відбувається в цій ситуації? Ми вже ознайомилися з ... Давай уважно подивимось, де все це відбувається.</i></p> <p><i>Що роблять..? Як ти думаєш, що він переживає, відчуває? Який він (персонаж картини)?</i></p> <p><i>Що ти бачиш таке, що підтверджує твою думку і змушує тебе так міркувати?»</i></p>
<b>II а. ЛІНГВІСТИЧНІ ВЛАСТИВОСТІ МОВЛЕННЯ</b>				
<p>Лексичне багатство</p>	<p>Досить широке, різноманітне; в мовленні використовує слова, які означають предмети, осіб, дії, якості, властивості</p>	<p>Неточно застосовує слова в розмові (велика кількість слів-замінників, замість іменників – займенники); заміна слів паузами</p>	<p>Малий запас слів, що не дає змоги підібрати лексику в розмові на тему ситуації на картинці</p>	<p>Наступні завдання та запитання передбачають аналіз мовних (лінгвістичних) властивостей висловлювання. Для цього, продовжуючи діалог, дорослий уточнює: «Ми сказали, що вони співають. А що вони ще вміють робити?..»</p> <p>«Про хлопчика треба сказати «він» чи «вона»?</p> <p>Про кого ще можна сказати «вона»?</p>

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

Граматична правильність	Помічає правильну побудову речень і добудовує змістову програму виховання за допомогою опорних слів; уміє змінювати слова відповідно до граматичних категорій.	Помічає неправильно побудовану фразу, але не вміє добудувати змістову програму; допускається помилок у граматичних категоріях.	Неправильно називає дії; не помічає помилок у побудові фраз, допускається граматичних помилок.	Перелічи все, що зображено на малюнку. Про кого можна так сказати? Як ти пестливо всіх назвеш?» Для виявлення навички правильного оформлення думки дорослий говорить: <i>«Я хочу про когось розповісти»</i> і називає речення з пропущеним повнозначним чи службовим словом. Наприклад: <i>«Жила ... місті дівчинка. У ... були друзі»</i> . Прикладом може бути набір слів, не пов'язаних змістом: <i>«парк, весело, діти, гуляти»</i> .
Фонетичні властивості мовлення. Записати індивідуальні особливості мовлення дитини: звуковимова (правильна, дикція (чітка, нечітка); сила голосу (нормальна, слабка, надмірна)				
<b>III. ДОВІЛЬНІСТЬ МОВЛЕННЯ</b>				
Розгорнутість, логічність, зв'язність	Зв'язність розповіді, наявність переходів, змістових зв'язків між реченнями; наявність у мовленні зникаючих елементів: <i>«Одного разу», «1 ось», «Потім», «Відтак»</i>	Перераховує деталі, але не виявляє зв'язків; є граматичне узгодження, але рідко пояснюється; конкретизується і далі розгортається змістове значення однієї фрази.	Узгоджує слова між собою і одночасно вживає велику кількість слів-паразитів; використовує прості конструкції	Для з'ясування рівня засвоєння мови як засобу спілкування, а також аналізу пізнавально-творчих можливостей дитини та з'ясування форм мовлення (діалог, монолог), дорослий продовжує бесіду: <i>«Давайте про наших друзів розповімо кому-небудь (за малюнком) – Ведмедикові, Зайчикові»</i> (дитина обирає за бажанням). Дорослий записує, яку розповідь склала дитина: за малюнком, з власного досвіду, переказ художнього твору, близького до теми малюнка, або творчу. Чи відповідає тема розповіді обговорюваному випадку (адекватність мовленнєвого висловлювання)? Щоб з'ясувати керування мовлення, дорослий іноді говорить: <i>«Ведмедик не зрозумів, де почалася історія. Що</i>
Керування мовленням, його розвиток, самоконтроль залежно від ступеня взаєморозуміння з партнером	Склав(ла) інше висловлювання, не змінюючи змісту; бачить потребу бути зрозумілим усім, хто його слухає (Ведмедик,	Не бачить потреби бути зрозумілим тим, хто поруч. Виконуючи завдання <i>«Скажи, щоб було зрозуміло»</i> , повторює те саме, але	Не розуміє завдання, не звертає уваги на прохання, продовжує розповідати.	

## Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

	Зайчик)	голосніше; не вміє сказати ту саму змістову програму іншими словами.		трапилося опісля?» (дорослий повторює одну з фраз, сказаних дитиною) <sup>11</sup> .
Характер дитячих відповідей	Творчий рівень мовлення: склав творчу розповідь з елементами введення нового персонажа або предмета в ситуацію і тему розмови (опис «до» і «після» зображення на малюнку).	Виявились творчі елементи розповіді з допомогою дорослого*.	Репродуктивний рівень мовлення – без елементів творчості.	

<sup>11</sup> У чому полягає допомога дорослого? При складанні дитиною розповіді з'ясовується можливий рівень мовотворення. Для цього дитині пропонують не обмежуватись малюнком («Що відбудеться після того, як ...? Чи можна придумати інший кінець? Кого б ти ще запросив у свою розповідь? Як поводитимуться Лисиця або Буратіно, коли вони зустрінуться з твоїми героями?»).

При цьому беруть до уваги такі дані (підкреслити):

1. Продуктивність розгортання образно-уявної мовленнєвої діяльності (одне, два, три судження).
2. Утворення нових суджень, речень: а) легко; б) складно.

\* Урахування деталей малюнка: а) повне; б) обмежене.

### **3.1.4. ВОЛЬОВИЙ РОЗВИТОК СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА**

#### **Вимоги до вольового розвитку старшого дошкільника**

Дитина старшого дошкільного віку може сама ставити мету ігор, інших видів діяльності, обґрунтовувати свій вибір.

В основі вибору дитиною мети дій вагому роль поряд з ігровими мають пізнавальні, змагальні, мотиви морального характеру. Супідрядність мотивів, що складається в цей період, надає дитячій поведінці певної спрямованості та стійкості. Активність дитини визначають не лише безпосередні прагнення й ситуативні бажання, а й засвоєні правила поведінки та моральні норми взаємин між людьми. Дитина здатна свідомо робити моральний вибір.

Дитина шести-семи років відповідально ставиться до завдань дорослого, розуміє різницю між грою і «поважною» справою.

Старший дошкільник може попередньо планувати свої дії: на основі інструкції, зразка чи свого задуму проаналізувати ситуацію, наявні умови, а відтак використати той засіб, завдяки якому можна досягти мети.

Дитина здатна свідомо керувати своєю поведінкою: коригувати кожен дію згідно з інструкцією, зразком чи задумом, зіставляти з ними отриманий результат, бачити свої недоліки та помилки і самостійно їх виправляти, а в разі внесення коректив у задум – обґрунтовувати зміни. Тобто у неї складається довільна поведінка – важливе новоутворення дошкільного віку.

Разом зі здатністю до управління своєю поведінкою у дитини розвивається здатність мобілізувати вольове зусилля для досягнення бажаної мети. Стійкість поведінки старшого дошкільника проявляється у яскраво вираженому активному ставленні до мети, ініціативних спробах її досягти в ході роботи, в неухильному пошуку рішення, незважаючи на труднощі і перешкоди. Дитина чітко дотримується певного способу, інструкції чи правила, тривалий час докладає вольове зусилля і самостійно чи з опосередкованою допомогою дорослого досягає бажаного результату.

Вольова поведінка дитини якісно може відрізнитися у пізнавальній діяльності (розв'язання пізнавальних завдань) і такій, яка вимагає від дошкільника певних практичних (фізичних) зусиль. Особливості вольової поведінки дитини будуть визначатися своєрідністю взаємозв'язку її вольових проявів як у пізнавальній, так і в практичній діяльності.

### **ЗАВДАННЯ 1 - 5**

#### ***Завдання 1.***

#### **Вивчення особливостей вольової дії дитини**

**Метод:** експеримент (ігрове діагностичне завдання).

**Методика:** «Намалюй задумане».

**Мета:** визначити здатність дитини ініціювати дію, планувати хід її виконання та реалізувати задум.

**Матеріал:** для кожної дитини підготувати набір кольорових олівців чи фарб, пензлики, воду, папір для малювання; у дорослого має бути «Індивідуальна карта обстеження вольового розвитку дитини старшого дошкільного віку»

**Техніка проведення:** індивідуально чи з підгрупою з трьох-чотирьох дітей.

**Інструкція:** «Сьогодні малюватимеш те, що тобі до вподоби. Лише подумай і розкажи мені, що ти будеш малювати і як, що спочатку, потім...» (Дати дитині можливість подумати). Якщо дитина довго не може визначитися, дорослий пропонує їй пригадати, яку книгу їй читали, що вона цікаве бачила тощо...

Коли дитина розповість про свій задум, запитайте: «Чому саме це ти хочеш намалювати?» Далі необхідно зауважити: «А тепер намалюй те, про що ти мені розповіла. Нічого зайвого, окрім... малювати не можна. Це наше правило». Коли в процесі малювання дитина запитає: «А можна я ще намалюю..?» – дорослий просить її повторити правило. Коли ж вона вдруге запитає, дорослий відповідає: «Нічого зайвого крім того, про що ти мені вже розповіла, малювати не можна».

Коли дитина завершить роботу, дорослий її запитує:

1. Розкажи, будь ласка, що ти намалював(ла)?
2. Ти намалював(ла) все те, що задумав(ла)?
3. Якщо дитина змінює задум, попросить її пояснити, чому вона це зробила.
4. Тобі подобається твій малюнок? Ти все добре намалював(ла)? Як хотів(ла)?»

Якщо дитина не бачить різниці між тим, що хотіла намалювати, і тим, що в неї вийшло, запитайте: «Що тут не так, як ти задумав(ла)?»

Коли дитина, намалювавши задумане, хоче зобразити щось інше, можна дозволити їй це зробити, але результати не аналізувати.

*Показники для аналізу.*

В «Індивідуальній карті обстеження вольового розвитку дитини...» фіксуються:

1. Постановка мети (самостійно, наслідуює однолітка, вагається щодо визначення мети).
2. Обґрунтування свого вибору (обґрунтовує чи ні).
3. Планування своїх дій (попередньо планує чи ні).
4. Поетапний контроль (коригує свої дії із задумом; відволікається від задуму, і потрібне повторне інструктування; дії не відповідають задуму).
5. Реалізація задуму (намалювала все, що задумала; частково виконала; змінила свій задум).
6. Уміння зіставляти отриманий результат із задумом (зіставляє отриманий результат із задумом; у разі невідповідності отриманого результату із задумом – зауважує її і обґрунтовує зміни; не обґрунтовує змін; не помічає, що змінила задум).

Результати, отримані психологом за цією та іншими методиками, занотовуються в «Індивідуальній карті обстеження вольового розвитку дитини старшого дошкільного віку» безпосередньо по ходу виконання нею завдань. Для цього необхідно у відповідній колонці навпроти того показника, який відповідає дійсності, зробити позначку».

Проаналізувавши виконання дитиною завдання, визначаємо рівень розвитку її волі.

Дитина шести-семи років з достатнім рівнем вольового розвитку може самостійно ставити мету, попередньо планувати процес її досягнення і послідовно виконувати свій задум.

Старшому дошкільникові, який не знає, що буде малювати, не може попередньо спланувати свою роботу, відволікається від свого задуму і змінює його, потрібно приділити більше уваги.

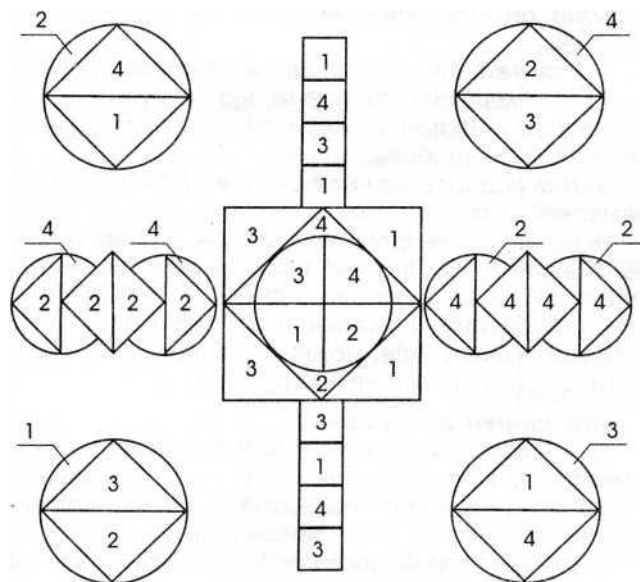
### **Завдання 2.**

#### **Вивчення вольової поведінки дитини в пізнавальній діяльності**

**Метод:** експеримент (ігрове діагностичне завдання).

**Методика:** «Викладання візерунка за зразком» (модифікований варіант методики Н. Циркун).

**Мета:** виявити вміння дитини діяти за зразком, здатність докладати зусилля для визначення способу дій, рівень розвитку цілеспрямованості та активності щодо досягнення мети.



**Рис. 3.1. Зразок візерунка:**

1 – зелений колір; 2 – жовтий колір;  
3 – червоний колір; 4 – синій колір

**Матеріал:** для дорослого і дитини – зразок візерунка (рис. 1; обкладинка); набір геометричних фігур: один квадрат жовтого кольору зі стороною 5,4 см; квадрати зі стороною 4 см – один жовтий, один синій, три

зелені, три червоні; квадрати зі стороною 2 см – один червоний, один зелений, два синіх, два прямокутники зі стороною 8 см – один червоний, один зелений; один синій трикутник – з квадрата зі стороною 5,4 см, розрізаного по діагоналі; трикутники – з квадрата зі стороною 4 см, розрізаного по діагоналі – один синій, один жовтий, один червоний, один зелений; трикутники – з квадрата зі стороною 3 см, розрізаного по діагоналі – чотири синіх, чотири жовтих; круги діаметром 5,4 см – один червоний, одна четверта червоного, один зелений, одна четверта зеленого, один жовтий, половина жовтого; один синій; круги діаметром 4 см – два жовтих, два синіх; аркуш білого паперу для викладання візерунка. Дорослому потрібні годинник, «Індивідуальна карта обстеження вольового розвитку дитини...»

**Техніка проведення:** дитині пропонується розглянути матеріал, розкладений на столі.

**Інструкція:** «Розглянь уважно візерунок. Ось деталі, з яких він складений. З цих деталей склади на папері такий самий візерунок».

Проінструктувавши дитину, дорослий за годинником визначає час виконання роботи (дитині про це не повідомляється). Завдання, яке пропонується дитині, має лише один варіант розв'язання. Дитина повинна сама зрозуміти принцип складання візерунка, що на зразку (накладання фігур одна на одну), і скласти такий самий.

На прохання дитини можна надавати допомогу їй, починаючи з найпростішої. Форми допомоги за ступенем складності можуть бути такими: 1) прохання повторити інструкцію; 2) схвалення, заохочення, підбадьорення; 3) запитання типу «Чому ти так зробив/ла?»; 4) навідні запитання; 5) повторне інструктування, розглядання зразка; 6) пряма підказка (одноразова); 7) постійні підказки; 8) показ окремих дій і прохання їх повторити; 9) навчання – показ і пояснення (спільне виконання завдання).

Наприклад, якщо дитина не може продовжити складати якийсь з елементів візерунка, треба запропонувати їй: «Залиши це на потім, а спробуй скласти інший елемент». Якщо дитина зупиняється і мовчить, запитайте у неї про її утруднення. Коли дитина повідомляє, що у неї не вистачає фігур, скажіть їй таке: «Тут деталей вистачає, щоб скласти візерунок. Розглянь уважно зразок, і ти зрозумієш, яким способом він складений (зробити паузу). Візерунок можна скласти лише одним способом. А яким, подумай». Коли ж дитина не може самостійно визначити спосіб складання візерунка, дорослий повідомляє їй: «Цей візерунок складений способом накладання однієї фігури на іншу. Якщо килимок складати так, то вистачить фігур». (Дорослий також показує, як складати один елемент візерунка – трикутник, накладений на квадрат).

Дитині, котра повідомляє про закінчення роботи, дорослий пропонує: «Перевір за зразком, чи правильно складений твій візерунок. Коли побачиш помилки, то виправ їх».

Якщо робота не відповідає зразку, дитину просять пояснити, чому її візерунок не такий, як зразок. Коли ж малюк не знаходить помилки, дорослий вказує на неї і пропонує виправити її.

**Увага!** Якщо дитина тривалий час не може виконати це завдання, то дорослий після 25 хв роботи зупиняє її сам: «Дякую. Досить (пауза). Сьогодні в тебе не вийшло, але не переймайся. Завдання складне, і не всі можуть виконати його з першого разу. Сподіваюсь, що на наступному занятті ти зможеш скласти візерунок».

*Показники для аналізу.*

В «Індивідуальній карті обстеження вольового розвитку дитини...» фіксуються:

1. Здатність діяти за зразком (коригує кожну дію за зразком, виправляє помилки; розглядає зразок, коли виникають труднощі; не користується зразком).

2. Здатність мобілізувати зусилля для визначення способу дій (роботу не залишає, тривалий час шукає спосіб виконання; звертається по допомогу після багатьох невдалих спроб чи після однієї-двох спроб; пасивно чекає на допомогу; відмовляється виконувати завдання при перших утрудненнях чи після багаторазових невдач).

3. Уміння зіставляти отриманий результат зі зразком (сама виправляє помилки; виправляє помилки після вказування на них; помилок не бачить, не виправляє).

4. Допомога, надана дитині: 1) прохання дорослого до дитини повторити інструкцію; 2) схвалення, заохочення, підбадьорення; 3) запитання типу «Чому ти так зробив(ла)?», 4) навідні запитання; 5) повторне інструктування, розглядання зразка; 6) пряма підказка (одноразова); 7) постійні підказки; 8) показ окремих дій і прохання повторити їх; 9) навчання – показ і пояснення (спільне виконання завдання).

5. Наслідки виконання дитиною завдання (візерунок складено правильно чи ні; відмовилась складати).

Проаналізувавши отримані дані, доходимо висновку про рівень розвитку вольової поведінки.

Про достатній рівень вольового розвитку свідчить те, що старший дошкільник, дивлячись на зразок, самостійно чи з незначною допомогою дорослого (прохання повторити інструкцію; схвалення, заохочення, підбадьорення; запитання типу «Чому ти так зробив(ла)?», навідні запитання; повторне інструктування, розглядання зразка; одноразова пряма підказка) складає візерунок; стикаючись з труднощами, активно шукає спосіб їх подолання; завважає свої помилки і виправляє їх.

Дорослий має приділяти підвищену увагу діям дитини, коли вона, зазнавши перших труднощів, відмовляється виконувати завдання, пасивна, чекає допомоги, не користується зразком, візерунок складає неправильно, повсякчас потребує підказок і показу складання візерунка.

### **Завдання 3.**

#### **Вивчення довільної поведінки дитини**

**Метод:** експеримент (ігрове діагностичне завдання).

**Методика:** «Заборонені слова» (за О. Кравцовою).

**Мета:** визначити здатність дитини діяти за інструкцією (зіставляти свої відповіді з правилами гри).

**Матеріал:** для дорослого – «Індивідуальна карта обстеження вольового розвитку дитини...»

**Техніка проведення:** дитині пропонується пограти в гру «Заборонені слова».

**Інструкція:** «Я буду ставити тобі запитання, а ти – відповідати на них. Правила такі: слова «так», «ні», «не» говорити не можна».

Дорослий наводить дитині один-два приклади запитань і відповідей на них, демонструючи, як не можна відповідати. (Наприклад, якщо запитаю: «Цей стіл жовтого кольору?» і відповім: «Так, він жовтого кольору» чи «Він не жовтого кольору» – я відповім неправильно, бо скажу заборонені слова «так», «не». А відповідь: «Він жовтого кольору» буде правильною, тому що тут заборонених слів немає»).

Лише упевнившись в тому, що дитина засвоїла правила, дорослий розпочинає гру. Якщо на початку гри дитина кілька разів підряд відповідає неправильно, дорослий просить зосередитись і розказати правила. Коли дитина їх не називає або помиляється, дорослий пояснює їх сам і ще раз просить розказати. Якщо дитина по ходу гри сама одразу виправляє помилки, то її відповіді зараховуються як правильні.

*Зміст запитань:*

1. Тебе звати...(інше ім'я)?
2. Ти відвідуєш дитячий садок?
3. Ти зараз спиш?
4. Ти любиш морозиво?
5. Якого кольору халат у лікаря?
6. Уночі сонце світить?
7. Ти вмієш їздити на велосипеді?
8. Ти хочеш їсти?
9. Ти любиш ходити до лікаря?
10. Які цукерки на смак?
11. Твій батько грається ляльками?
12. Ти любиш ходити в дитячий садок?
13. Лікар стриже дітей?
14. Корови вміють літати?
15. Скільки тобі років?
16. Ти любиш свою маму?
17. Узимку буває спека?
18. Твоє прізвище...(називає неправильно)?

19. Ти ходиш на роботу?
20. Якого кольору сонце?
21. Цукерки бувають гіркими?
22. Перукар лікує дітей?
23. Трава білого кольору?
24. Ти любиш дивитися телепередачі?
25. Який на смак лимон?

Наприкінці запитуємо дитину: *«Які слова не можна було говорити?»* (Якщо не може їх назвати, дорослий каже їх сам). *«Ти відповідав(ла) правильно? Не говорив(ла) «заборонених» слів?»*

*Показники для аналізу.*

В «Індивідуальній карті обстеження вольового розвитку дитини...» відмічаються:

1. Відповіді на запитання дорослого. За правильну відповідь дитина отримує 1 бал, за хибну – 0 балів.
2. Кількість правильних відповідей з 20 провокаційних. Відповіді на запитання 5, 10, 15, 20, 25 не беруться до уваги.
3. Розказування правил наприкінці гри (правильно; неправильно; не може розказати).
4. Оцінювання своїх відповідей (адекватно; неадекватно; не може оцінити).
5. Зацікавленість результатами своїх відповідей (велика зацікавленість; цікавиться результатами; байдуже ставиться до результатів).

За результатами аналізу виконання завдання визначають рівень розвитку волі.

Дитина шести-семи років з достатнім рівнем вольового розвитку (заданими О. Кравцової) здатна правильно відповісти на 10-20 запитань, правильно розказати правила наприкінці гри, адекватно оцінити свої відповіді, цікавиться результатами своєї роботи.

Коли дитина правильно відповідає менш ніж на 10 запитань, не може розказати правил наприкінці гри і байдуже ставиться до своїх результатів, то потребує до себе підвищеної уваги з боку психолога.

#### ***Завдання 4.***

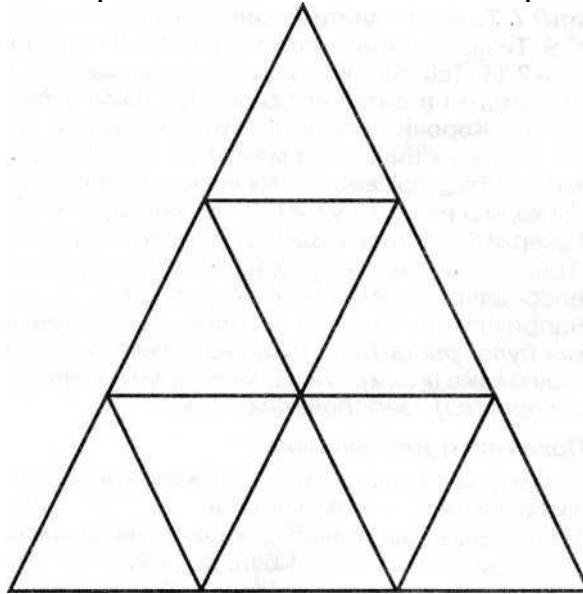
#### **Вивчення вольових якостей дитини**

***Метод:*** експеримент (ігрове діагностичне завдання).

***Методика:*** «Чарівний будинок» (за В. Котирло та С. Кулачківською).

***Мета:*** визначити рівень розвитку цілеспрямованості, самостійності, здатності мобілізувати зусилля навіть тоді, коли сама діяльність зацікавлює менше (при використанні дорослим додаткового стимулу).

**Матеріал:** для дитини – схема будинку (рис. 3.2), 15 карток з цупкого паперу (8x11 см), іграшка – гномик з Кіндер-сюрпризу; для дорослого – годинник, «Індивідуальна карта обстеження вольового розвитку дитини...»



**Рис.3.2. Схема будинку**

**Техніка проведення:** дитині пропонується розглянути матеріал, розкладений на столі, та побудувати з нього будиночок.

**Інструкція:** «Давай збудуємо з цих карток чарівний будинок, у якому житиме маленький гномик. Я покажу тобі, як його будувати (дорослий показує). Спочатку треба скласти з двох карток будку, схиливши картки широкими боками одну до одної. Збудовані три будки ставлять поряд так, щоб їх стінки внизу стикалися одна з одною. Потім зверху кладуть дві картки – це перекриття. На другому поверсі ставлять дві будки, які перекривають одної картокою, і на третьому поверсі ставлять одну будку»

Упевнившись в тому, що дитина зрозуміла, я треба будувати, дорослий каже: «А тепер сам(а) збудуй будиночок для гномика».

Після ознайомлення дитини з інструкцією дорослий за годинником визначає час виконання завдання (дитині про це не повідомляється).

На прохання дитини їй можна допомагати. Форм допомоги бувають різними. Починати слід з найпростіших. За ступенем складності допомога може бути такою: 1) прохання розказати інструкцію; 2) схвалення заохочення, підбадьорення; 3) запитання типу «Чом ти так зробив(ла)?»- 4) навідні запитання; 5) повторне інструктування, розглядання зразка; 6) прямі підказка (одноразова); 7) постійні підказки; 8) показ окремих дій і прохання їх повторити; 9) навчання - показ і пояснення (спільне виконання завдання).

Якщо дитина зупиняється і відмовляється виконувати завдання, дорослий зазначає час і намагається зацікавити дитину: «Знай, що це завдання дуже важливе. Отож постарайся. Коли ти будуєш такий будиночок, твої руки стають вмілими, а їх рухи точними. Ти обов'язково збудуєш будиночок».

Коли дитина закінчить роботу, дорослий фіксує час і пропонує їй: «Перевір за зразком, чи правильні складений будинок».

Якщо робота не відповідає зразку, дитину просять пояснити: «Чому твій будинок не такий, як на зразку? **Увага!** Якщо дитина тривалий час не може виконати це завдання, то дорослий після 25 хв. роботи зупиняє її сам: «Дякую. Досить (пауза). Сьогодні в тебе робота не ладилась, але не біда. Завдання складне, і не всі діти виконують його з першого разу. Сподіваюсь, що наступного разу ти збудуєш такий будиночок».

#### **Показники для аналізу.**

В «Індивідуальній карті обстеження вольового розвитку дитини...» записують:

1. Загальний час роботи.
2. Кількість спроб побудувати будинок.
3. Час від моменту відмови до кінцевого припинення діяльності після додаткового стимулювання.
4. Поведінка при утрудненнях (роботу не залишає, активно відновлює спроби; звертається по допомогу після багатьох невдалих спроб чи після однієї-двох спроб; пасивна, чекає допомоги; при перших труднощах відмовляється виконувати завдання).
5. Кінцевий результат: будинок склала чи ні.
6. Допомога, надана дитині: 1) прохання розказати інструкцію; 2) схвалення, заохочення, підбадьорення; 3) запитання типу «Чому ти так зробив(ла)?»; 4) навідні запитання; 5) повторне інструктування, розглядання зразка; 6) пряма підказка (одноразова); 7) постійні підказки; 8) показ окремих дій і прохання їх повторити; 9) навчання – показ і пояснення (спільне виконання завдання).

Проаналізувавши отримані якісні дані, визначаємо рівень вольового розвитку дитини.

Достатній рівень вольового розвитку дитини шести-семи років: тривалий час відновлює спроби побудувати будинок; не полишає виконувати завдання, коли щось не ладиться; закінчує роботу самостійно чи з допомогою дорослого, по яку звертається після багаторазових невдалих спроб.

Дитина потребує до себе підвищеної уваги, коли одразу після однієї-двох невдалих спроб відмовляється виконувати завдання, пасивна, очікує допомоги, потребує постійних вказівок і показу дій, мети не досягає.

За даними досліджень С.Кулачківської, діти шести-семи років з високим рівнем виконання завдання в середньому працювали 19,7 хв і зробили 50,9 спроб збудувати будинок. Діти з низьким рівнем виконання завдання працювали в середньому 13,9 хв і зробили лише 27,9 спроб. «Вольовий резерв» після додаткового стимулювання становив 3 хв 48 с.

### **Завдання 5.**

#### **Вивчення дитячої витримки.**

**Метод:** експеримент (ігрове діагностичне завдання).

**Методика:** «Сова і ховрахи» (за З. Мануйленко та С. Кулачківською).

**Мета:** визначити здатність дитини стримувати свої рухи відповідно до правил гри.

**Матеріал:** для дорослого – бубон, секундомір, «Індивідуальна карта обстеження вольового розвитку дитини...»

**Техніка проведення:** гра проводиться з групою дітей з п'яти-шести осіб. Діти за допомогою лічилки обирають «сову», інші – «ховрахи».

**Інструкція:** «Діти, коли бубон буде дзвеніти тихо (демонструє) – «ховрахи» бігають по майданчику. На гучний звук бубна (демонструє) – «ховрахи» стають стовпчиком (показує) і не ворухаться. «Сова» облітає «ховрахів» і того, хто поворухнеться або не стоїть стовпчиком – забирає до свого будинку».

До гучного звука бубна «сова» перебуває в кутку майданчика (схованці).

Упевнившись, що всі діти зрозуміли правила, дорослий дає знак розпочинати гру.

Після дзвінкішого удару в бубон дорослий фіксує час і витримує паузу: перший раз 15 с; потім 30 с; 45 с і 60 с. Воднораз завважує тих дітей, які ворухилися першого разу, другого, третього й останнього.

#### **Показники для аналізу.**

Проаналізувавши кількісні дані, визначають рівень розвитку гальмівної функції волі.

Достатній рівень вольового розвитку мають діти шести-семи років, які затримують свої рухи в грі протягом 30–60 с.

**Таблиця 3.5.**

#### **ІНДИВІДУАЛЬНА КАРТА ОБСТЕЖЕННЯ ВОЛЬОВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Прізвище, ім'я дитини \_\_\_\_\_

Дата народження \_\_\_\_\_ Вік \_\_\_\_\_

Дата проведення 1-го обстеження \_\_\_\_\_ 2-го обстеження \_\_\_\_\_

Показник для аналізу	Критерії оцінювання			Примітки
МЕТОДИКА: «НАМАЛЮЙ ЗАДУМАНЕ»				
Постановка мети	Самостійно Наслідуює однолітка Вагається			
Обґрунтування свого вибору	Обґрунтовує свій вибір Не обґрунтовує вибір			
Планування своїх дій	Попередньо планує Не планує			

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

Поетапний контроль	Коригує свої дії відповідно до задуму Відволікається від задуму, і потрібне повторне інструктування			
Реалізація задуму	Намалювала все, що спланувала на початку Частково реалізувала Змінила свій задум			
Уміння зіставляти отриманий результат із задумом	Зіставляє отриманий результат із задумом Завважає невідповідність між отриманим результатом і задумом і обґрунтовує зміни Не обґрунтовує змін Не помічає, що змінила задум			
<b>МЕТОДИКА: «ВИКЛАДАННЯ ВІЗЕРУНКА ЗА ЗРАЗКОМ»</b>				
Здатність діяти за зразком	Коригує кожен дію, виправляє помилки Розглядає зразок, коли виникають труднощі Не користується зразком			
Здатність мобілізувати зусилля для визначення способу дії	Роботу не залишає, тривалий час шукає спосіб вирішення завдання Звертається по допомогу після багатьох невдалих спроб Звертається по допомогу після однієї-двох невдалих спроб Пасивна, очікує допомоги Відмовляється виконувати завдання після багатьох невдалих спроб Одрозумів відмовляється			
Уміння зіставляти отриманий результат зі зразком	Сама виправляє помилки Виправляє помилки після вказування на них Помилку не бачить, не виправляє			
Допомога, надана дитині	Прохання дорослого до дитини повторити інструкцію Схвалення, заохочення, підбадьорення Запитання типу «Чому ти так зробив(ла)?» Навідні запитання Повторне інструктування, розглядання зразка Пряма підказка (одноразова) Постійні підказки Показ окремих дій і прохання повторити їх			
Кінцевий результат	Візерунок складено правильно Візерунок складено неправильно Відмовилась складати			
<b>МЕТОДИКА: «ЗАБОРОНЕНІ СЛОВА»</b>				
Відповіді на запитання (за правильну відповідь – 1 бал; за неправильну – 0 балів)	1) 2) 3) 4)	6) 7) 8) 9)	11) 12) 13) 14)	16) 17) 18) 19) 21) 22) 23) 24)

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

Кількість правильних відповідей (відповіді на запитання 5, 10, 15, 20, 25 не враховуються)				
Відтворення інструкції наприкінці гри	Правильно відтворює Неправильно відтворює Не може відтворити			
Оцінювання своїх відповідей	Адекватно Неадекватно Не може оцінити свої відповіді			
Зацікавленість результатами своїх відповідей	Велика зацікавленість результатами Цікавиться результатами Байдужа до результатів			
<b>МЕТОДИКА: «ЧАРІВНИЙ БУДИНОК»</b>				
Загальний час роботи				
Кількість спроб побудувати				
Час від моменту відмови до остаточного припинення діяльності після додаткового стимулювання				
Поведінка при утрудненнях	Роботу не залишає, активно відновлює спроби Звертається по допомогу після багатьох невдалих спроб Звертається по допомогу після однієї-двох невдалих спроб Пасивна, чекає допомоги Відмовляється після багатьох невдалих			
Кінцевий результат	Будинок склала правильно Будинок не склала			
Допомога, надана дитині	Прохання дорослого розказати інструкцію Схвалення, заохочення, підбадьорення Запитання типу «Чому ти так зробив(ла)?» Навідні запитання Повторне інструктування, розглядання зразка Пряма підказка (одноразова) Постійні підказки			
<b>МЕТОДИКА: «СОВА І ХОВРАХИ»</b>				
Час затримки дитиною своїх рухів				

### 3.1.5 РОЗВИТОК ЕМОЦІЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### Вимоги до емоційного розвитку старшого дошкільника

Дитині старшого дошкільного віку знайомі назви і форми виявлення основних емоцій (або вміє визначати модальність): горе, радість, страх, гнів, сором, образа, зацікавлення. Вона встановлює причинно-наслідкові зв'язки між подіями життя і переживаннями людини та ознаками експресії (міміка, поза, жести) з опорою на сприймання емоціогенної ситуації на малюнку, підбирає зображення емоції до вербального опису життєвої ситуації.

Дитина здатна вербалізувати свої власні емоції, адекватно реагувати на різні емоціогенні ситуації, вміє запобігати негативним емоціям або знайти безпечний вихід, зіставляти форму емоційної реакції з її наслідками для тих, хто поруч, володіє емоційним передбаченням.

Просоціальна поведінка дитини стимулюється емпатією. У спілкуванні дитина вживає назви основних моральних, інтелектуальних та естетичних почуттів. Будь-яка її діяльність є емоційно насиченою. Переживання узагальнюються, усвідомлюються, стають глибшими, складнішими.

Дитині властиво безконфліктно будувати свої взаємини з ровесниками, у неї розвинені почуття власної гідності, самоповаги, впевненості у собі.

Емоційно здорова дитина старшого дошкільного віку життєрадісна, щира, довірлива.

#### ЗАВДАННЯ 1-10

##### *Завдання 1.*

**Вивчення здатності дитини визначати модальність емоції зображеної на малюнку людини, виділяти експресивні ознаки**

**Метод:** бесіда з дитиною про емоційний стан людини, що зображена на малюнку, та вербальна фіксація експресивних ознак емоції.

**Мета:** визначити особливості сприймання дітьми емоційних станів людини, вміння вербалізувати їх, виділяти експресивні ознаки.

**Матеріал:** 1) малюнки із зображенням обличч дітей у стані радості, гніву, сорому, горя, образи, страху, зацікавлення; 2) малюнки дітей у певному емоційному стані, вираженому рухами, позою, мімікою (дод. 7-9).

**Інструкція:** «Подивись уважно на зображення дитини. Яке почуття переживає дитина? Як ти про це дізнався(лася)?»

##### **Показники для аналізу.**

1. Визначення емоції словом;
2. Виділення експресивних ознак (вираз очей, вигляд губ, малюнок брів, жести, поза, рухи).
3. Рівень диференціації та узагальнення ознак при ідентифікації почуття.

**Можливі типи сприймання дітьми емоцій.**

*Довербальний:* емоція словом не визначається, діти з'ясовують характер життєвої ситуації («хлопчик дивиться телепередачу»).

*Дифузний:* діти називають емоцію, але нечітко, без виділення ознак, невпевнені у своїй відповіді («подивився і впізнав...», «не знаю як упізнав...»).

*Аналітичний:* діти називають емоцію, але лише за окремими ознаками, в основному за виразом обличчя («у неї рот сміється», «вона плаче, ось сльоза»).

*Синтетичний:* діти сприймають експресію обличчя в цілому, але ознаки не диференціюють («він злиться», «вона радіє, сміється»),

*Аналітико-синтетичний:* діти називають емоцію, ідентифікують її за ознаками, узагальнюють («він злий, у нього злі очі»).

**Обробка отриманих даних:** підраховується кількість дітей з певним типом сприймання емоцій (%).

**Результати аналізу:** встановлюються вікові та індивідуальні особливості сприймання і розуміння дітьми різних емоційних станів (тип сприймання, диференціювання ознак, здатність до вербалізації). Це дає змогу навчати дітей визначати емоції словом, розуміти емоційний стан людини за виразом обличчя, позою, жестами.

*Примітка:* тип сприймання залежить не тільки від віку дитини, а й від модальності переживання. Діти краще розпізнають такі емоції, як радість, сум, страх, злість. Дітям важче описати емоційний стан при сприйманні здивування, образи, почуття провини.

**Завдання 2.**

**Вивчення здатності дитини розуміти життєву ситуацію, що зумовила емоційний стан зображеної людини (за виразом обличчя)**

**Метод:** семантичне оцінювання емоційного стану людини.

**Мета:** виявити індивідуальні особливості розуміння дитиною зв'язку між емоцією певної модальності та життєвими ситуаціями, що зумовили ці переживання.

**Матеріал:** малюнки дорослої людини (жінки) у різному емоційному стані.

**Інструкція:** «Зараз я покажу тобі малюнок жінки. Уяви собі, що на малюнку твоя мама. Подивись уважно і скажи, яке почуття вона переживає? Коли саме твоя мама переживає (ла) таке почуття?»

**Показники для аналізу.**

1. Тип сприймання емоційного стану.
2. Емоційність сприймання виразу обличчя на малюнку.
3. Уміння характеризувати емоційний стан через конкретну життєву ситуацію.
4. Уявлення в життєвій ситуації самого себе, використання свого досвіду спілкування з мамою.

5. Виявлення емпатії, співчуття.

6. Домислювання ситуації, особливо при негативній емоціогенній ситуації.

**Результати аналізу:** визначається рівень розуміння кожною дитиною емоціогенної ситуації, що зумовила певний емоційний стан людини:

неадекватний – діти не розуміють емоційного стану людини або грубо помиляються;

ситуативно-конкретний – діти розуміють емоційний стан лише після підказування, пригадують конкретну життєву ситуацію;

розуміють емоційний стан і самостійно описують життєву ситуацію, частково узагальнюють;

розуміють емоційний стан, описують життєву ситуацію, домислюють її, послуговуються своїм досвідом спілкування, виявляють емпатію.

*Примітка:* на рівень розуміння дитиною емоціогенної життєвої ситуації впливають досвід спілкування і життя в емоційному мікрокліматі родини. Такий досвід дитина набуває стихійно, проте спеціально організоване навчання допоможе дитині помічати, глибше розуміти емоційний стан людей.

### **Завдання 3.**

**Вивчення вміння дитини знаходити відповідність схематично зображеної емоції змісту словесного опису емоційного стану персонажу казки (оповідання)**

**Метод:** добір схематично зображеної емоції до вербального опису емоційного стану персонажу.

**Мета:** виявити вміння та одночасно навчити дітей диференціювати експресивні ознаки емоцій, які подані схематично.

**Інструкція:** «Зараз я розповім тобі казочку «Колобок», але трохи по-іншому, ніж ти знаєш. Я буду називати почуття, які Колобок переживав, коли щось робив. А потім покажу тобі малюнки дітей про Колобка, де він переживає різні почуття. Твоє завдання: 1) визначити, які почуття переживає Колобок на малюнках? 2) сказати, як ти про це дізнався(лася)?»

А тепер послухай казочку, і коли я буду говорити про почуття Колобка, ти підбирай відповідний малюнок: «Бабуся спекла Колобка і поклала його на підвіконню. Лежить Колобок і **радіє:** тепер він має і бабусю, і дідуся, вони його люблять. А надворі сонечко світить, дерева і трава зеленіють, пташки співають. Лежав-лежав Колобок і стало йому **сумно.** Ніхто до нього не підходить, ніхто на нього уваги не звертає, всі його забули. Скотився Колобок з підвіконня в травичку, а потім на доріжку і покотився туди, куди очі дивляться. Котиться Колобок, а назустріч йому Зайчик. **Здивувався** Колобок: «Хто ж це може бути?» А Зайчик йому і каже: «Колобку, Колобку, я тебе з'їм!» **Образився** Колобок, а у відповідь сказав... (Активізувати увагу дітей, спитати: «Що Колобок відповів?»). Покотився він далі, але відчув свою

*провину перед бабусею, бо втік з дому без її дозволу, і вона, мабуть, турбується про нього, шукає його. А до хати вже далеко, спереду темний ліс. Коли назустріч вискочив з-за дерева сірий Вовк. Злякався Колобок, а Вовк йому і каже... (Що сказав Вовк Колобкові?). Колобок аж розгнівався, і сердито мовить Вовкові: «Я від бабусі втік, я від Зайця втік і від тебе, Вовче, втечу!»*

*І покотився далі». А тепер розкажи казочку за малюнками, які ти виклав(ла)».*

#### **Показники для аналізу.**

1. Дитина підбирає малюнки Колобка відповідно до емоціогенної ситуації, що є у казці.
2. Дитина називає слова-ознаки емоції, що зображена на схемі.
3. Дитина розрізняє елементи експресії на схематичному зображенні.

**Обробка отриманих даних:** підраховується кількість правильно названих емоцій, зображених на схематичному малюнку; визначається частота впізнавання емоцій за окремими ознаками (губи, очі, брови) та за їх сукупністю; встановлюється залежність знаку (позитивного чи негативного) та модальності емоції від розуміння емоціогенної ситуації.

*Примітка:* обробка отриманих даних допоможе з'ясувати, в якому напрямі навчати дитину сприймання та розуміння експресивних ознак.

#### **Завдання 4.**

**Вивчення здатності дитини до рефлексивного означення свого емоційного стану та емоційного передбачення відповідно до конкретної життєвої ситуації**

**Метод:** бесіда.

**Мета:** виявити в дітей емоційну рефлексію та здатність до емоційного передбачення відповідно до емоційної ситуації.

**Інструкція:** «Послухай кілька розповідей і уяви, що вони про тебе. Дай відповіді на запитання: 1. На столі лежать дві нові книги: одна з малюнками, а інша – без малюнків. Яку ти візьмеш? Чому? 2. Як ти будеш почувати себе, коли тобі на день народження батьки подарують іграшку, про яку ти давно мріяв? 3. Ти пішов з товаришем гуляти на подвір'я. Але біля гойдалки ви посварилися. Гойдалка одна, а вам кожному хотілося погойдатися першому. Як ти умовиш себе поступитися другові? Як ти будеш почувати себе при цьому? 4. Ти пізно ввечері дивився телепередачу, а зранку не хотів вставати, бо не виспався. Твоя мама поспішала на роботу, вона підганяла тебе, сварила. Як ти почувався при цьому? Що треба робити, щоб і ти, і мама почувалися зранку добре? 5. Ти вирішив допомагати матері помити посуд, але чашка, з якої мама любила пити, вислизнула з рук і розбилася. Ти злякався і сховався, бо почув, що прийшла мама. Вона побачила розбиту чашку, і це її засмутило. А на тебе розгнівалася. Як ти почувався, коли мама засмутилася? Чому мама

*розсердилася, коли побачила, що ти ховаєшся? Що неправильно ти зробив? Придумай кращу кінцівку цій історії».*

**Показники для аналізу.**

1. Адекватне сприймання емоціогенної ситуації (або неадекватне).
2. Рефлексивність емоційного стану відповідно до ситуації.
3. З'ясування здатності дитини до емоційного передбачення.
4. Виявлення емпатії при розв'язанні емоційного конфлікту.

**Результати аналізу:** визначаються особливості усвідомлення дітьми емоційних станів в уявних життєвих ситуаціях, а також здатність дітей розв'язувати емоційні проблеми; на основі емоційного передбачення дітьми наслідків своїх учинків для інших встановлюється їхня емпатійність.

*Примітка:* складність ситуацій від першого показника до четвертого збільшується, відповідно ускладнюються завдання для дитини. Висновки треба робити з огляду на те, які рішення приймає дитина щодо всіх життєвих ситуацій.

**Завдання 5.**

**Вивчення здатності дитини до емоційної децентрації**

**Метод:** проєктивне інтерв'ю.

**Мета:** виявити здатність дитини до емоційної децентрації і отримати відомості про мотивацію її бажань.

**Інструкція:** «Уяви собі, що ти чарівник (ця), і здатний(на) зробити три дива. Які три дива ти зробиш для всіх?» «Уяви собі, що ти чарівник (ця). Які три свої бажання ти виконаєш?» «Уяви собі, що чарівники – твоя мама, тато. Які три бажання вони виконають для себе?»

**Показники для аналізу.**

1. Легкість прийняття ролі.
2. Зміст бажань, їх різноманітність.
3. Зміст їх соціального опосередкування.
4. Прояв емоційної децентрації.

**Обробка отриманих даних:** підраховується кількість дітей (%) та їхнє соціальне опосередкування.

*Примітка:* відповідно до отриманих даних передбачається індивідуальний підхід до розвитку в дітей емоційної децентрації як здатності сприймати і враховувати емоційні стани, бажання, інтереси інших людей.

Результати та їх оцінку можна представити у вигляді табл.3.6.

Таблиця 3.6.

Таблиця підрахунку результатів здатності дитини до емоційної децентрації

Група дітей	Бажання	Зміст опосередкування	Емоційна децентрація	Кількість дітей, %
Віталісти	Одноманітні, речові (їжа, предмети, іграшки,	Якість бажаного, кількість	Практично відсутня	
Егоцентрики	Різноманітні, але прагматичні; лідерство,	Речі та люди для самовиявлення	Мінімальна	
Альтруїсти	Різноманітні, але здебільше задоволення інтересів інших	В основному люди як суб'єкти спілкування, емпатія до них	Розвинена	

### Завдання 6.

**Вивчення розуміння дитиною морального смислу (семантичного змісту) життєвої ситуації, що подана на малюнку, і здатності до співчуття персонажів**

**Метод:** бесіда.

**Мета:** виявити розуміння дитиною емоціогенної ситуації і вміння описати її за допомогою слів, здатність до використання назв моральних почуттів та встановлення причинно-наслідкових зв'язків, співчування персонажів.

**Матеріал:** малюнки різних життєвих колізій, які викликають у персонажів певні почуття.

**Інструкція:** «Уважно подивись на ці малюнки і розкажи, що на них зображено? Що тут відбулося? Як поведуть себе персонажі? Які почуття переживає кожен персонаж? Як він почувався? Які почуття виникли у тебе до кожного персонажа?»

**Показники для аналізу.**

1. Розуміння дитиною морального смислу життєвої ситуації.
2. Словесний опис емоційних станів персонажів, зображених на малюнку.
3. Який вихід пропонує дитина для вирішення моральної колізії?
4. Наявність в активному словнику дитини назв моральних почуттів та слів осудження.
5. Виявлення емпатії до персонажів.

**Результати аналізу:** з'ясовуються індивідуальні особливості дітей щодо розуміння моральних колізій, наявність в їхньому словнику назв моральних почуттів; досліджується здатність до емоційної децентрації та прояву емпатії.

### **Завдання 7.**

#### **Вивчення розвитку емпатійності у дітей старшого дошкільного віку**

**Метод:** проєктивне інтерв'ю.

**Мета:** виявити особливості розвитку емпатії у дітей методом закінчення вербально означеної життєвої ситуації з наявною емоційною проблемою.

**Інструкція:** *«Я тобі почну розповідати про події, що трапилися з дітьми, а ти закінчи мою розповідь так, як вважаєш за потрібне. Слухай уважно.»*

*Марія та Ірина прибирали іграшки. Марійка швиденько склала всі іграшки до коробки. Вихователька їй сказала: «Марійко, ти вже зробила свою роботу. Тепер ти можеш іти гратися до дітей, а можеш допомогти Іринці закінчити її роботу». Марійка відповіла... (Що вона відповіла? Чому саме так відповіла?).*

*Даня приніс у дитячий садок свою нову іграшку, яку йому подарували на день народження. Усім дітям вона сподобалась. Але тут підбіг до дітей Вова, вихопив з рук Дані іграшку і побіг... Тоді Даня... (Що зробив Даня? Що він казав? Чому саме так учинив Даня?).*

*Хлопчики (дівчата) грали в квача. Дмитрик тікав, а Миколка його доганяв. Раптом Дмитрик перечепився і впав. Миколка підбіг до нього і... (Що зробив Миколка? Чому саме так учинив?).*

*Голя та Ігор малювали. До них підійшла вихователька. Вона подивилась на малюнок Колі і сказала: «Твій малюнок буде дуже гарним!» А Ігор теж поди подивився на малюнок Толі і сказав... (Що сказав Ігор? Чому саме так сказав?).*

*Діти збирались на прогулянку і вишикувались в ряд. Павлик стояв першим. Але тут підбіг Сашко, відштовхнув Павлика і став першим. Тоді Павлик сказав... (Що сказав Павлик? Що він потім зробив? Чому?).*

*Дівчинка Оля дуже любить лазити на дерева. Та одного разу вона зірвалася з останньої гілки, коли спускалась з дерева, впала і подряпала коліно. Тато був схвильований, і Оля пообіцяла йому на дерева більше не лазити. Але того ж дня Оля почула, як її маленьке кошеня жалібно нявчить на дереві. На дерево воно залізло, а спуститися не може. Тільки Оля може допомогти кошеняті, але ж вона дала батькові обіцянку не лазити на дерева. Що ж робити? Оля на мить замислилась, і... (Що зробила Оля? Чому саме так вона зробила? Які почуття вона переживала? Які почуття виникнуть у батька, коли він дізнається, що зробила Оля? А як би ти вчини в(ла) на місці Олі? Чому?)».*

#### **Показники для аналізу.**

1. Чи розуміє дитина емоційний стан свого ровесника, за якого розв'язує проблему?
2. Як розв'язує проблему: конфліктно чи безконфліктно?
3. Коли дитина виявляє співчуття?
4. Чи є в активному словнику дитини назви моральних почуттів,

наскільки вона розуміє їх значення?

**Результати аналізу:** дається якісна характеристика кожному дитячому рішенню моральної ситуації; характеристика дитячого рішення моральних колізій зіставляється з особливостями спілкування з ровесниками під час ігор, виконання режимних моментів, виникнення аналогічних життєвих ситуацій; при розходженні поведінки дитини в повсякденному житті і при вирішенні нею завдань можна говорити про незбігання у неї відомих їй мотивів (знає як поводити себе) і реально діючих мотивів.

**Примітка:** відповідно до отриманих результатів передбачається проведення індивідуальної роботи з дітьми для розвитку в них емоційної сфери особистості й соціальних форм поведінки.

### **Завдання 8.**

### **Вивчення особливостей взаємодії дорослих з дітьми щодо здійснення особистісно орієнтованого гуманного підходу до дітей**

**Метод:** спостереження.

**Мета:** виявити факти застосування педперсоналом особистісно орієнтованого, гуманного підходу до дитини, звернути особливу увагу на засоби розв'язання емоційних проблем кожної дитини.

**Таблиця 3.7.**

### **ПРОТОКОЛ СПОСТЕРЕЖЕННЯ**

Прізвище, ім'я, по батькові вихователя \_\_\_\_\_

Форма взаємодії \_\_\_\_\_

Дата «    » 20\_\_

<b>Критерій 1. Настанова на щире, довірливе спілкування</b>	
<b>Показник</b>	<b>Факти</b>
Дорослі моделюють бажану поведінку:	
Застосування «Я-повідомлення»	
привертання уваги дітей до своїх почуттів, відкритість	
щире висловлювання своїх переживань	
<b>Критерій 2. Настанова на емпатійне розуміння дитини</b>	
<b>Показник</b>	<b>Факти</b>
Застосування діалогічного спілкування:	
готовність зрозуміти позицію дитини	
позиція не «зверху», а «рівна», поруч з дитиною	
заглиблення у світ почуттів дитини, розуміння їх, а не осудження	
висловлення незадоволення не дитиною, а її діями	

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

перевага доброзичливого тону, а не осудливого	
<b>Критерій 3. Настанова на безумовне прийняття дитини</b>	
<b>Показник</b>	<b>Факти</b>
Толерантне ставлення до дитини, намагання зрозуміти її та допомогти:	
а) дорослий активно слухає дитину, дає змогу висловитись	
б) озвучує почуття дитини	
в) не випитує дитину, а констатує те, що відбулось	
г) не нав'язує свої поради, рішення, а дає змогу дитині самій обрати можливі варіанти розв'язування проблеми	
д) зволікає зі своїми запереченнями, симпатизує дитині	
е) дає змогу дитині висловити свої негативні емоції, чим послаблює їх, уможлиблює перехід їх у позитивні	
ж) намагається усунути причини негативних емоцій або запобігти їм	
з) застосовує невербальні засоби спілкування: доторкання, пригортання, обіймання, заглядання в очі тощо	

**Завдання 9.**

**Вивчення індивідуальних особливостей дітей з емоційними проблемами, котрі потребують уваги з боку дорослих**

**Метод:** спостереження.

**Мета:** виявити, коли і які саме емоційні проблеми виникають в окремих дітей, з'ясувати з кожною дитиною особливості їх розв'язання, визначити засоби усунення причин їх появи.

Прізвище, ім'я дитини \_\_\_\_\_ Вік \_

Дата проведення спостереження \_\_\_\_\_

Час і місце проведення спостереження \_\_\_\_\_

**Таблиця 3.8.**

**Таблиця оцінки індивідуальних особливостей дітей з емоційними проблемами (заповнюється батьками чи вихователем)**

Пор.	Показник для оцінювання	Факти	Аналіз
1	Чи цікавиться дитина діяльністю інших дітей: а) на заняттях б) у вільний час		
2	Чи виявляє негативні емоції при виконанні режимних моментів та чи вміє їх опанувати		

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

3	Наскільки адекватно емоційно ставиться до: а) несподіваних ситуацій, б) успіху, в) невдачі		
4	Як виявляє свої негативні емоції: а) словами б) діями (їх характер)		
5	Чи дозволяє заспокоїти себе під час емоційного стресу: а) вихователеві б) ровесникам		
6	Чи конфліктує з ровесниками і з яких причин		
7	Чи виявляє чуйність до того, хто її потребує		
8	Чи виявляє співрадість, коли хтось радіє		
9	Який настрій превалює у дитини протягом дня: а) життєрадісна б) більше незадоволена		

*Примітка.* Проаналізувавши протоколи спостережень за дитиною, що має емоційні проблеми, встановлюють: коли саме, в яких життєвих ситуаціях дитина зазнає труднощів, як саме їх долає; причини виникнення труднощів — об'єктивні чи суб'єктивні. Характеристика емоційних проблем дитини допоможе визначити зміст індивідуальної роботи з нею.

### **Завдання 10.**

#### **Вивчення емоційних проявів дитини, які виникають поза дитячим садком, у родині, під час спілкування з ровесникам**

**Метод:** анкетування батьків.

**Мета:** з'ясувати особливості емоційного життя дитини в колі сім'ї, у стосунках з батьками, членами родини.

#### **Анкета**

*Шановні батьки!*

*Оцініть емоційні прояви Вашої дитини за п'ятибальною системою залежно від частоти повторення вказаних нижче переживань. За нечастого виявлення вказаної емоції Ви ставите 1 бал, частого повторення – 5 балів.*

*Прізвище, ім'я дитини \_\_\_\_\_*

*Дата проведення спостереження \_\_\_\_\_*

**Таблиця 3.9.**

**Таблиця оцінки емоційних проявів дитини (заповнюється батьками)**

Пор. №	Характер і вид емоційних проявів	Оцінка, бали				
		1	2	3	4	5
1	Почувається ображеним					
2	Соромиться					
3	Неспокійний, тривожний					
4	Невпевнений					

5	Боїться					
6	Нетерплячий					
7	Гнів переростає в агресивність (б'ється, розкидає речі тощо)					
8	Настрій змінюється раптово, часто					
9	Неуважний					
10	Незадоволений наслідками своєї діяльності					
11	Нудьгує					
12	Вороже ставлення					
13	Жадібний					
14	Уникає спілкування: з батьками, членами родини, ровесниками					
15	Буває, що сумує, журиться					

*Примітка.* Ваші відвертість і щирість при оцінюванні емоцій дитини допоможуть вихователеві в індивідуальній роботі з дитиною. Щоб Ваша дитина почувалася життєрадісною, впевненою, була емоційно здоровою, об'єднаймо зусилля сім'ї та педколективу дитячого садка. Дякуємо за допомогу.

### Словник

**Адекватний** – рівний, тотожний, відповідний.

**Аналіз** – метод дослідження, що полягає в мисленнєвому або практичному розчленуванні цілого на складові.

**Вольове зусилля** – напруження свідомості, що переживається людиною і потребує мобілізації нею внутрішніх ресурсів, створює додаткові мотиви до дії.

**Воля** – вища форма прояву довільної поведінки; свідомо саморегуляція людиною своєї поведінки відповідно до поставленої мети, специфіка якої полягає у здатності докладати вольове зусилля, долаючи зовнішні і внутрішні перешкоди на шляху до мети. Проявляється у вольовій дії. Структура вольової дії: 1) постановка мети, обґрунтування її вибору; 2) планування ходу і реалізації; 3) процес виконання: поетапний контроль, мобілізація вольового зусилля і подолання перешкод; 4) оцінювання досягнутого результату.

**Гнучкість мислення** – виявляється в умінні змінювати план вирішення завдання, якщо він не відповідає умовам проблеми, які не були враховані раніше або які з'явилися в ході її розв'язання.

**Децентрація – подолання центрації, або егоцентризму. Центрація характеризується тим, що дитина міркує про все зі своєї позиції, навіть не намагається стати на позицію іншого, вона не усвідомлює різниці між своїм поглядом на речі, явища тощо та поглядом інших.**

**Децентрація мислення** – це здатність суб'єкта займати у мисленні «подвійну позицію»: здійснювати процес, одночасно тримаючи у полі зору як власну позицію, так і позицію іншої людини. Децентрація мислення пов'язана з подоланням егоцентризму, властивого дошкільникам, і визнається основним новоутворенням старшого дошкільного віку в сфері мислиннєвих процесів.

**Дивергентне мислення** – припускає, що на одне запитання можливі

кілька правильних відповідей; це засіб народження оригінальних ідей та самовиявлення. Воно спирається на уяву і є творчим.

**Діалогічне спілкування** – спілкування двох, коли зберігається думка кожного, є намагання зрозуміти один одного без оцінювання позиції партнера.

**Довільна поведінка** – поведінка людини, для якої характерні наступні ознаки: здатність самостійно ставити мету, планувати діяльність та усвідомлювати засоби досягнення результату; коригувати кожну дію; виправляти помилки; зіставляти отриманий результат з метою; адекватно його оцінювати. Проявами довольної поведінки є виконання завдання за зразком, попередньою інструкцією, дотримання правил гри, реалізація власного задуму.

**Експресія** – виразність, сила зовнішнього виявлення переживань, що передається мімікою, позою, жестами.

**Емоційна децентрація** – здатність сприймати та враховувати у своїй поведінці стани, бажання та інтереси іншої людини.

**Емоціогенна ситуація** – життєва ситуація, яка здатна викликати певні переживання.

**Емоція** – безпосередні переживання, пов'язані з інстинктами (наприклад, самозахисту), потребами, мотивами. Емоції відображають значущість явищ та ситуацій для підтримання життєдіяльності (радість, страх, гнів, горе, образа, сором, здивування). Емоції усвідомлюються як стан людини.

**Емпатія** – емоційний відгук на переживання іншого у формі співпереживання, співчуття; спонукає людину допомогти іншому.

**Колізія** – зіткнення поглядів, намагань, інтересів.

**Креативність** – творчі можливості людини, які виявляються у сприйнятливості до нового у дивергентному мисленні, тобто в знаходженні неочікуваних рішень, у здатності до пошукових дій.

**Мотив** – спонукальна причина, привід для якоїсь дії. Джерелом спонукальної сили мотиву є потреби. Мотив надає цілям діяльності певний смисл. Однак часто не усвідомлюється, але виявляється в емоційному забарвленні тих чи інших об'єктів дійсності.

**Почуття** – стійке емоційне ставлення людини до об'єктів, явищ дійсності, людей. Одне й теж почуття виявляється в різних емоціях. Розрізняють моральні, інтелектуальні, естетичні почуття.

**Просоціальна поведінка** – поведінка в інтересах іншої людини, групи людей.

**Рефлексія** – довольна увага до змісту власної свідомості, «думка про власну думку» (В.Петровський).

**Семантична оцінка** – смислова оцінка, що виражається значенням слів, виразів.

**Синтез** – процедура, зворотна аналізу; метод вивчення предмета або явища в цілісності, єдності й взаємозв'язку його складових.

**Супідрядність мотивів** – система мотивів людини – головних і другорядних. У старшому дошкільному віці соціальні мотиви вже починають підпорядковувати безпосередні бажання дитини.

**Творчість (креативність)** – чутливість до нових ідей, пошуки нових нестандартних рішень. Показниками творчості є швидкість, гнучкість, оригінальність розв'язання проблем.

**Труднощі (перешкоди)** – фактори, які треба усунути, аби досягти мети. Розрізняють зовнішні та внутрішні труднощі. Зовнішні труднощі пов'язані з об'єктивною складністю вирішуваних завдань. Внутрішні труднощі – суперечливі спонукання, непевненість у своїх силах, небажання продовжувати дію тощо.

**Узагальнення** – відокремлення та фіксація порівняно стійких інваріантних властивостей предметів та їх відношень.

**Уява** – створення нових образів переробленням попереднього практичного, чуттєвого, розумового та емоційного досвіду.

**Уява репродуктивна (відтворювальна)** – процес народження чогось нового для індивіда, яке спирається на словесний опис, графічне зображення або минулий досвід.

**Уява творча (продуктивна)** – процес створення нових образів без опори на реальне чи наочне його буття. Продуктивна уява – основа творчого процесу. З нею пов'язані як вирішення протиріч і проблем пізнання, так і постановка цих проблем. Розвинена продуктивна уява свідчить про оптимальний пізнавальний розвиток.

### **3.2. МЕТОДИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО ОБСТЕЖЕННЯ Й ПОДІЛУ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ВІДПОВІДНО ДО ЇХНЬОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ (Гільбух Ю.З.)<sup>1</sup>**

#### **Методичні вказівки**

Обстеження дитини проводять двоє дорослих – експериментатор, який по суті й здійснює перевірку, й асистент, обов'язки якого – фіксувати результати перевірки у спеціальному протоколі, їхні ролі може виконувати педагог, який набирає клас, і психолог. На початку обстеження кожен з них звертається до майбутнього школяра зі словами привітання, прагнучи викликати в нього довіру до себе, спокійний і радісний настрій. Далі, як і батьки дитини, протоколіст розташовується трохи далі від столу експериментатора, щоб не відволікати увагу дитини під час обстеження, але разом з тим мати змогу спостерігати його хід.

#### **Діагностичний комплекс складається з чотирьох основних тестів:**

- 1) фонематичного слуху;
- 2) словника;
- 3) копіювання безглуздих складів;
- 4) коротрочної пам'яті й умовиводів.

Для дітей – кандидатів у клас прискореного навчання необхідна перевірка за п'ятим тестом – на руховий темп. На основі спостережень за ходом виконання дитиною основних тестів експериментатор і протоколіст визначають рівень розвитку в дитини найзагальнішої здібності – розумової активності. Таким чином, сумарна формула результатів обстеження дитини складається з шести показників.

Послідовність проведення окремих тестів диктується "тактичними" міркуваннями. Якщо у дитини на початку обстеження фіксується стан тривоги, емоційного напруження й загальмованості, перевірку доцільно починати з фонематичного тесту, оскільки він побудований у звичній для дітей ігровій формі, а це сприятиме її дальшій адаптації до нових умов. У випадку, якщо стан тривоги проявляється у Perezбудженості дитини, в її підвищеній руховій активності, балакучості тощо, тоді роботу логічно починати з тесту копіювання безглуздих складів, в основу якого покладено самостійні графічні дії дитини. Виконання такого завдання, природно, буде діяти на дитину заспокоїливо, що й в цьому випадку дасть їй змогу швидше наблизитись до оптимуму психічного функціонування, а значить і розкрити більшою мірою свої можливості.

Перевірку за чотирма – п'ятьма тестами розраховано на 25–30 хвилин. При цьому найрозвинутіші діти виконують його за значно менший відрізок часу. На окрему увагу заслуговує вибір правильного темпу випробування. Головне у його підборі – уникнути крайнощів. Якщо він буде занадто

---

<sup>1</sup> Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посібник —К.: Либідь, 2005. - 400 с.

високим для дитини, вона не зможе встигати за експериментатором. При занадто низькому темпі перевірка набуде млявого, нединамічного характеру. Оптимальним же темпом вважається такий, що забезпечує спокійну і разом із тим динамічну атмосферу випробування. Далі подається опис окремих тестів.

## 1. ТЕСТ ФОНЕМАТИЧНОГО СЛУХУ

**Інструкція.** Експериментатор пропонує дитині: *"Давай пограємо у школу: ти будеш учителем, а я – учнем"*. Одержавши згоду, продовжує: *"Я буду повторювати яке-небудь слово, а якщо зіб'юся, зроблю помилку й ти почувеш інше слово, зразу стукни долонькою по столу, ось так* (показує). *Цим ти начебто вкажеш мені мою помилку. А далі назвеш те слово, яке було сказане з помилкою. Якщо ж я буду називати тільки те слово, яке ми вибрали, то коли я закінчу, ти скажеш: "Усе правильно". Отже, слухай: "рама, рама, рама, рама, вікно, рама, рама..."* Почувши "вікно", дитина стукає по столу ручкою й каже: *"Ви сказали "вікно"*. Переконавшись, що завдання зрозуміле, експериментатор переходить безпосередньо до іспиту. Іспит складається з чотирьох завдань. Наводимо варіанти для україномовних і російськомовних випробувань. В обох варіантах перше завдання – ознайомлювально-тренувальне (його результати не враховуються при виставлянні оцінок за виконання даного тесту), інші три завдання – залікові. Рекомендований темп промовляння — 1 слово за 1 секунду.

### **Набір слів українського варіанту**

Рама, рама, рама, рама, рама, рама, лама, рама, рама, рама. Поріг, поріг, поріг, поліг, поріг, поріг, поріг, поріг, поріг, поріг, поріг. Рампа, рампа, рампа, рампа, рампа, рампа, рампа, рампа, лампа, рампа.

Коса, коса, коса, коса, коса, коса, коза, коса, коса, коса. Сірка, сірка, сірка, зірка, сірка, сірка, сірка, сірка, сірка, сірка. Світ, світ, світ, світ, світ, світ, світ, світ, світ, світ, цвіт, світ. Ситий, ситий, ситий, ситий, шитий, ситий, ситий, ситий, ситий.

Шар, шар, шар, шар, жар, шар, шар, шар, шар, шар, шар, шар. Пошити, пошити, пошити, пошити, пошити, пожити, пошити. Шашка, шашка, шашка, чашка, шашка, шашка, шашка, шашка, шашка. Шукати, шукати, сукати, шукати, шукати, шукати, шукати, шукати.

Гора, гора, гора, гора, кора, гора, гора, гора, гора, гора. Гірка, гірка, гірка, гірка, гірка, гірка, зірка, гірка. Голос, голос, голос, голос, голос, колос, голос, голос. Догодити, догодити, догодити, доходити, догодити, догодити.

### **Набір слів російського варіанту**

Рама, рама, рама, рама, рама, рама, лама, рама, рама, рама. Рампа, рампа, рампа, рампа, рампа, рампа, рампа, лампа, рампа. Коробок, коробок, коробок, коробок, коробок, коробок, колобок. Окрик, окрик, окрик, окрик, оклик, окрик, окрик, окрик.

Сон, сон, сон, тон, сон, сон, сон, сон, сон, сон. Коса, коса, коса, коса, коса, коса, коза, коса, коса, коса. Рассвет, рассвет, рассвет, рассвет, расцвет, рассвет, рассвет. Сытый, сытый, сытый, сытый, шитый, сытый, сытый, сытый.

Челка, челка, челка, челка, челка, челка, щелка, челка, челка. Чадить, чадить, чадить, щадить, чадить, чадить, чадить, чадить. Чикать, чикать, чикать, шикать, чикать, чикать, чикать, чикать. Почесть, почесть, почесть, почесть, пошесть, почесть, почесть.

Гора, гора, гора, гора, кора, гора, гора, гора, гора, гора. Голос, голос, голос, голос, голос, голос, колос, голос. Граб, граб, граб, краб, граб, граб, граб, граб, граб, граб. Пороги, пороги, пороги, пороги, пороки, пороги, пороги.

Якщо при звичайному темпі промовляння (1 слово за 1 секунду) дитина не змогла виявити "зайве" слово чи припустилася помилки, то через одне наступних завдань треба вернутися до цього ряду, повторюючи його в трохи повільнішому темпі (1 слово за 1,5 секунди).

### **Процедура оцінювання**

Система оцінювання в даному тесті відрізняється одною суттєвою особливістю: з одного боку, вища оцінка виставляється лише при бездоганному виконанні всіх чотирьох завдань. З іншого боку, не має значення, в якій кількості завдань дитина припустилася помилки – в одному чи в чотирьох. При наявності помилок оцінка за виконання тесту виставляється по тому завданню, яке виконане найгіршим чином (помилки, допущені в кількох завданнях, не додаються).

Використовується чотирибальна шкала оцінок:

**0 балів** – якщо хоча б в одному завданні серії дитина не змогла помітити "зайве" слово, незважаючи на повторне, уповільнене пред'явлення ряду слів;

**1 бал** – дитина помітила "зайве" слово лише при повторенні ряду в уповільненому темпі;

**2 бали** – помітила слово при звичайному темпі, але відразу не вдарила долонею по столу – "зайве" слово назвала тільки після прослуховування всього ряду;

**3 бали** – в усіх завданнях з першого пред'явлення вчасно вдарила долонею й правильно назвала "зайве" слово.

Така шкала застосовується до дітей шестирічного й семирічного віку, оскільки доведено, що вік мало впливає на розвиток цієї здібності. Її рівень визначається за такими єдиними критеріями:

**Таблиця 3.10.**

**Таблиця оцінки рівня розвитку фонематичного слуху**

Кількість одержаних балів	Рівень розвитку фонематичного слуху
0	Низький
1-2	Середній
3	Високий

## **2. ТЕСТ КОПЮВАННЯ БЕЗГЛУЗДИХ СКЛАДІВ**

Тест містить 10 зразків написання безглузвих складів, в яких вміщено всі графічні елементи, необхідні для прогнозування успішності оволодіння навичкою письма у шкільному віці.

1. *Вел зу бот*
2. *Ко рат вен*
3. *Са пре веж*
4. *Пул ке баш*
5. *Кот взо ли*
6. *Бру то шас*
7. *Тор же мур*
8. *Лу кеб шан*
9. *Су боз кин*
10. *Гор ну маж*

**Інструкція.** Один набір складів із наведених десяти, написаний каліграфічним почерком, пред'являється дитині на спеціальній карточці зі словами: *"Подивись, тут щось написано. Виявляється, у нас в гостях був інопланетянин і залишив тобі записку. Ти поки що писати не вмієш, але спробуй це перемалювати. Гарненько придивись, як тут написано, й напиши так само, ось на цьому аркуші. Намагайся малювати так само, як і тут. І, по зможі, швидко".* Час виконання завдання не обмежується. Однак необхідно звернути увагу на випадки, коли дитина виявляє особливу повільність, яка свідчить про її приналежність до флегматичного типу темпераменту. Якщо дитина відмовляється перемальовувати літери, оскільки не вміє писати, то в такому випадку їй пропонують перемалювати спочатку будиночок, потім простий геометричний візерунок — квадратики, кубики, ромбики — і лише потім, після неодноразового схвалення виконаних дій і заохочення, знову пропонують перемалювати літерові склади. Оцінювати треба лише останнє завдання.

### **Шкала оцінок**

**1 бал** – каракулі, можна впізнати щонайбільше дві літери.

**2 бали** – є схожість із зразком, але розпізнається не більше трьох літер.

**3 бали** – прочитуються принаймні чотири літери.

**4 бали** – можна прочитати всі літери, але відмінність із зразком у пропорціях і нахилі складів.

**5 балів** – кожну літеру написано чітко, вся фраза має нахил не більше як на 30°.

Ця шкала також застосовується до дітей як шестирічного, так і семирічного віку, оскільки доведено, що вік мало впливає на розвиток цієї здібності. Її рівень визначається за такими єдиними критеріями:

**Таблиця 3.11.**

**Таблиця оцінки рівня розвитку саморегуляції за результатами тесту копіювання безглузвих слів**

Кількість одержаних балів	Рівень розвитку саморегуляції
0	Низький
2-3	Середній
4-5	Високий

### **3. ТЕСТ СЛОВНИКА**

**Інструкція.** Приступаючи до перевірки словникового запасу дитини, необхідно вибрати один із восьми варіантів набору із десяти слів, наведених далі, які розташовані в порядку переходу від конкретних до все абстрактніших понять, і звернутися до дитини з такими словами: *"Уяви собі, що ти зустрівся (зустрілася) з іноземцем, людиною з іншої країни, яка погано розуміє українську мову. І ось вона попросила тебе пояснити, що означає слово "велосипед". Як ти будеш відповідати?"* Дитина дає відповідь у вербальній формі, але, якщо вона не може цього зробити, то її просять показати предмет, вказати значення слова за допомогою жестів, рухів або намалювати те, що вона розуміє під цим поняттям. Так виникає можливість зробити висновок як про її пасивний (знання значень окремих слів), так і про активний (вживання слів в активному мовленні) словник. По ходу тестування проводиться відслідковування темпу відповідей дитини, її мовлення взагалі – чи не є воно уповільненим?

#### **Набір слів українського варіанту**

1. Велосипед, цвях, лист, парасолька, хутро, герой, качатися, з'єднувати, кусати, гострий.

2. Літак, молоток, книжка, плащ, пір'я, друг, плигати, розділяти, бити, тупий.

3. Автомобіль, віник, блокнот, чоботи, луска, боягуз, бігти, зв'язувати, щипати, колючий.

4. Автобус, лопата, альбом, капелюх, пух, ябеда, вертїтися, розв'язувати, чесати, м'який.

5. Мотоцикл, щїтка, зошит, черевики, шкура, ворог, спотикатися, збирати, погладжувати, шершавий.

6. Пароплав, граблі, посилка, пальто, волосся, нероба, їхати, розрїзати, розкидати, твердий.

7. Човен, ганчірка, ручка, рукавиця, шкіра, ледар, повзти, приліпити, жувати, липкий.

8. Самокат, викрутка, журнал, хустка, кігті, умїлець, кружляти, відриватися, відкривати, складати, мокрий.

### **Набір слів російського варіанту**

1. Велосипед, гвоздь, письмо, зонтик, мех, герой, качаться, соединять, кусать, острый.

2. Самолет, молоток, книжка, плащ, перья, друг, прыгать, разделять, бить, тупой.

3. Автомобиль, веник, блокнот, сапоги, чешуя, трус, бежать, связывать, щипать, колючий.

4. Автобус, лопата, альбом, шляпа, пух, ябеда, вертеться, решать, чесать, мягкий.

5. Мотоцикл, щетка, тетрадь, ботинки, шкура, враг, спотыкаться, собирать, гладить, шершавый.

6. Пароход, грабли, посылка, пальто, волосы, бездельник, ехать, разрезать, разбрасывать, твердый.

7. Лодка, тряпка, ручка, рукавица, кожа, лодырь, ползти, при-лепить, жевать, липкий.

8. Самокат, отвертка, журнал, платок, когти, умелец, кружиться, открывать, отрывать, складывать, мокрый.

### **Шкала оцінок**

**0 балів** – відсутність розуміння слова, дитина говорить, що не знає значення слова або неправильно пояснює його зміст, наприклад, *"Хутро – його кладуть у подушку й сплять на ній"*.

**1 бал** – розуміє значення слова, але своє розуміння може виразити лише за допомогою малювання чи жестів.

**1,5 бала** – дитина словесно описує предмет, найчастіше з боку його складових елементів і функціонального призначення, наприклад, *"Велосипед: на ньому катаються; у нього два колеса, а буває і більше: два великих і одне маленьке"*. Або: *"Це, щоб на ньому кататися"*. *"Парасолька – щоб ховатися від дощу"*.

**2 бали** – дитина дає означення, яке наближається до наукового (тобто таке, в якому є вказівка на рід і окремі видові ознаки), наприклад: *"Лист – це папір, на якому можна писати про себе і посилати поштою"*.

Максимально можлива оцінка за даний тест:  $2G0 = 20$  балів. Оскільки з віком словник дитини швидко збагачується, то відповіді дітей різного віку доцільно оцінювати по-різному. При цьому корисно керуватися такою таблицею критеріїв(табл.3.12):

**Таблиця 3.12**

**Критерії рівня розвитку словникового запасу дитини**

Вікова група дітей	Рівень словникового розвитку (сума набраних балів)		
	низький	середній	високий
Діти 6 років	6,5	7-13	13,5-20
Діти 7 років	11,5	12-16	16,5-20

**4. ТЕСТ КОРОТКОЧАСНОЇ ПАМ'ЯТІ Й УМОВИВІДІВ**

**Інструкція 1.** Випробування починається зверненням до дитини: *"Чи ти любиш слухати різні оповідання? (Дитина, як правило, відповідає позитивно.) Я зараз почну маленьке оповідання, а ти старайся добре його запам'ятати, щоб точно повторити. Слово в слово. Нічого не пропускати і не додавати. Згода?"*(Дитина зазвичай і на це погоджується.) *Отже, жили собі три хлопчики: Миколка, Петрик і Іванко. Миколка нижчий за Петрика, Петрик нижчий за Іванка. Повтори."*

Якщо дитина не може повністю і без суттєвих перекручень відтворити ці три фрази, дорослий говорить: *"Нічого, не засмучуйся. Зразу це не виходить. Давай спробуємо ще раз. Слухай уважно. Жили собі..."* У протоколі випробування фіксується кількість повторень, які потрібні були дитині для виконання завдання. Цей показник слугує для оцінки її короткочасної смислової пам'яті: чим менше було потрібно робити повторень, тим, відповідно, вищий рівень розвитку. Доцільно використовувати таку критеріальну таблицю (табл.3.13):

**Таблиця 3.13.**

**Оцінка рівня розвитку короткочасної смислової пам'яті**

Вікова група дітей	Рівень розвитку короткочасної смислової пам'яті (кількість повторень, які знадобилися дитині)		
	низький	середній	високий
Діти 6 років	8	4-7	1-3
Діти 7 років	7	3-6	1-2

**Інструкція 2.** Як тільки дитина дасть повну й правильну відповідь, екзаменатор переходить до перевірки здатності здійснювати нескладні умовиводи. Він каже: *"Молодець! Ось тепер ти повторила правильно. А зараз подумай і скажи, хто із хлопчиків найвищий?"* Якщо дитина не в змозі

дати правильну відповідь, екзаменатор говорить: *"Давай подумаємо ще раз, Миколка нижчий за Петрика, Петрик нижчий за Іванка. То хто ж з них найвищий?"* (повторюється лише заключна частина оповідання й саме запитання).

Після того як дитина дасть правильну відповідь, їй ставиться ще одне запитання: *"А хто із хлопчиків найнижчий?"*

Для того, щоб уникнути спроби батьків підготувати дитину до одної відповіді, варто різним дітям пропонувати різні варіанти даного тесту, які різняться лише за формою, а саме:

#### **1-й варіант**

Жили собі три дівчинки: Оля, Ганя й Наталя, Оля молодша за Ганю, Ганя молодша за Наталю. Котра з дівчаток найстарша? А наймолодша?

#### **2-й варіант**

Жили собі троє поросят: Хрюша, П'ятачок і Бублик. Хрюша гладший за П'ятачка. П'ятачок гладший за Бублика. Котре із поросят найгладше? А котре найхудіше?

#### **3-й варіант**

У лісі живуть три зайчики: Хвостик, Вухастик і Пухнастик. Хвостик бігає швидше, ніж Вухастик, а Вухастик швидше, ніж Пухнастик. Котрий із зайчиків бігає найповільніше? А найшвидше?

#### **4-й варіант**

Сиділи біля нірки три мишки: Норушка, Стрекотушка й Квакушка. Норушка менша за Стрекотушку, Стрекотушка менша, ніж Квакушка. Котра із мишок найбільша? А котра найменша?

При визначанні рівня розвитку здібності дитини здійснювати найпростіші умовиводи враховується загальна кількість повторень, яка була потрібна для виконання даного тесту в цілому (починаючи із запам'ятовування). Наприклад, шестирічна дитина вперше правильно відтворила задані фрази після п'ятого повтору експериментатора (це число фіксувалось при оцінюванні короткочасної пам'яті). Потім їй потрібно було ще одне повторення для першого умовиводу, а для другого – не потрібно жодного. Отже, для тесту умовиводів їй потрібно було 6 повторень, що згідно із наведеною нижче таблицею (табл.3.14) оцінюється як середній рівень.

**Таблиця 3.14**

#### **Оцінка рівня розвитку здібності здійснювати умовиводи.**

Вікова група дітей	Рівень розвитку здібності здійснювати найпростіші умовиводи (кількість повторень, що знадобилися дитині для виконання даного тесту в цілому)		
	низький	середній	високий
Діти 6 років	10	4-9	1-3
Діти 7 років	8	3-7	1-2

### **Визначання розумової активності**

Ця завдання розв'язується спостереженнями за виконанням дитиною всіх чотирьох описаних тестів. При цьому використовуються такі критерії.

При **низькому рівні розумової активності** інтерес дитини до перевірки обмежується, в основному, обстановкою, в якій проводиться обстеження. До виконання завдань дитина приступає лише після додаткових спонукань, а під час роботи часто відволікається. При виконанні тесту фонематичного слуху інтерес дитини викликає не виявлення помилок в артикуляційних діях перевіряючого, як це передбачає задум тесту, а можливість цілком зовнішньої реакції – стукати по столу долонею.

На **середньому рівні розвитку розумової активності** дитина не виявляє особливого інтересу до виконання запропонованих завдань, хоча в роботу включається порівняно охоче. Можливий варіант, коли дитина спочатку виявляє до роботи підвищений інтерес, який, однак, потім дуже швидко гасне. Запитань ставить порівняно небагато, та й ті частіше спрямовані не на сутність завдання, а на які-небудь другорядні моменти: "А хто намалював ці гарні букви?"; "А інопланетянин гарний чи поганий? Тощо. Власної ініціативи у спілкування з дорослим і у виконання завдання не вносить.

При **високому рівні активності** дитина проявляє виражений інтерес до тих завдань, які їй пропонуються дорослим. Із задоволенням підтримує з ним розмову, сама ставить запитання. У виконання завдань включається без зволікань, докладає зусиль до подолання труднощів, які виникають. Нерідко намагається продовжити спілкування з дорослим. При виконанні тесту словника охоче включається в ігрову ситуацію, вносячи в неї елементи ініціативи, фантазування, творчості.

### **5. Тест на руховий темп**

Цей тест проводиться для дітей, які показують достатньо високі результати тестування по чотирьох попередніх тестах, але при цьому темп їхньої розумової діяльності здається перевіряючим уповільненим. Дитині дається аркуш у клітинку, олівець або ручка. Після того їй пропонується якнайшвидше виставляти крапки в кожній клітинці рядок за рядком. Переконавшись, що дитина зрозуміла завдання, дорослий дає команду починати. Випробування триває 5 хвилин. По закінченні проводиться підрахунок кількості опрацьованих клітин. При оцінці враховуються такі нормативи: в середньому семирічна дитина опрацьовує приблизно 400 клітинок. Максимальний результат становить близько 560 клітинок, мінімальний – приблизно 225. Якщо результат дитини більший за середній, то її показник за цим тестом високий, якщо ж менший – то низький.

Узагальнюючий аналіз результатів перевірки ступеня готовності дитини до шкільного навчання проводиться через арифметичний підрахунок

кількості низьких, середніх і високих результатів за всіма тестами (кінцева формула, наприклад, 2,0,4 свідчить про те, що дитина в ході тестування одержала 2 низькі показники, 0 середніх і 4 високі). Таке поєднання показників дає змогу віднести її до одного з трьох рівнів готовності: рівень недостатньої підготовленості, задовільної готовності й дуже доброї готовності, для чого необхідно знайти отриманий результат у нижченаведеному переліку формул (табл.3.15):

**Таблиця 3.15.**

**Оцінка рівня готовності до навчання досліджуваної дитини**

Рівень недостатньої підготовленості	Рівень задовільної готовності		Рівень дуже доброї готовності
6, 0, 0	3,2,1	1,5,0	0,0,6
5, 1, 0	3,1;2	1,1,4	0,1,5
5, 0, 1	3,0,3	1,2,3	0,2,4
4, 1, 1	2,4,0	1,3,2	
4, 2, 0	2,0,4	1,4,1	
4, 0, 2	2,2,2	0,4,2	
	2,3,1	0,5,1	
	2,1,3	0,6,0	

Віднесення дитини до першого рівня дає змогу передбачати успішність її оволодіння навчальною програмою лише за умов підвищеної індивідуальної уваги з боку педагога, у випадку віднесення дитини до другого рівня можна прогнозувати в цілому успішне навчання дитини на рівні вікових нормативів, а за умов досягнення третього рівня готовності дитині доцільно пропонувати навчання за прискореною, поглибленою або ускладненою програмою.

### 3.3. МОДЕЛЬ ОЦІНКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ (О.Венгер, Г.Цукерман)<sup>1</sup>.

На думку авторів, даний пакет методик дозволяє визначити особливості сформованості тих психічних функцій, які виступають показниками міри готовності до навчання в школі. Слід зазначити, що сучасні школи характеризуються багатоманіттям підходів до навчання, що втілені в різних програмах та методах навчання («Інтелект України», «НУШ», «Росток» та ін.). Зрозуміло, що готовність до одного варіанту навчання не означає готовності до іншого. Різним також є вік початку навчання (більшість дітей йдуть до школи в шість років, є діти, які починають навчатися з семи років, а є й такі, хто стає первачком ще не маючи шести років). В якості параметрів для оцінки міри готовності дитини до школи в даній моделі виділяються наступні:

1. **Розвиток наочно-образного мислення**, яке є основою для подальшого повноцінного розвитку логічного мислення, оволодіння навчальним матеріалом.

2. **Розвиток довільності й організації дій**, вміння орієнтуватися на систему умов завдання, долаючи відволікаючий вплив сторонніх чинників.

3. **Уміння орієнтуватися на вказівки вчителя**, звернені до класу в цілому, здатність уважно слухати і точно виконувати ці вказівки.

Для виявлення рівня сформованості цих психологічних особливостей авторами запропонована система з трьох простих у проведенні методик: *«Малюнок людини»*, *«Зразок і правило»*, *«Графічний диктант»*. Всі вони можуть проводитися фронтально, з групою з 15-20 дітей. Бажано, щоб в їх проведенні брали участь дві особи – психолог і асистент, функції якого може виконувати учитель. Виконання кожного з цих завдань оцінюється кількісно.

При оцінці підсумкового результату (готовність-неготовність до школи) слід орієнтуватися на співвідношення результатів кожної дитини з середніми даними по групі. У зв'язку із зазначеною вище відсутністю єдиних норм для різних типів школи, цей спосіб оцінки дозволяє досить надійно виявляти дітей, які можуть зазнавати труднощів у шкільному навчанні. Справа в тому, що будь-який кваліфікований учитель при побудові навчання тією чи іншою мірою орієнтується на середній рівень своїх учнів. Незначне відхилення вниз від цього рівня не повинно служити серйозною перешкодою для навчання. Для дитини ж, чий результати істотно нижчі за середні, навчання майже напевно виявиться досить важким.

---

<sup>1</sup> Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с. – С.126- 136

## МАЛЮНОК ЛЮДИНИ

Індивідуальний варіант проведення цієї методики описаний в підрозділі 3.4.3. Нижче описані ті відмінності, які виникають при груповому проведенні.

### Процедура проведення.

Перед початком виконання завдання кожній дитині даються олівець і аркуш нелінованого паперу, на якому написані її ім'я, прізвище й дата обстеження. *Інструкція* звучить так само, як при індивідуальному проведенні: *«Намалюйте людину – всю, цілком. Постарайтеся намалювати якомога краще - так, як ви вмієте»*. Реакція на запитання дітей – та ж, що при індивідуальному проведенні. Якщо якась дитина не починає малювати, треба підійти до неї, підбадьорити і спонукати до малювання. Доводиться індивідуально підбадьорювати і тих дітей, хто працює особливо повільно, не встигає закінчити малюнок на той час, коли більшість інших вже закінчили. Якщо хтось з дітей малює «портрет» (тобто тільки обличчя), то треба індивідуально повторити інструкцію намалювати людину цілком і простежити за її виконанням.

### Оцінка результатів.

Для визначення ступеня готовності до школи корисна кількісна оцінка виконання завдання, яка виводиться в такий спосіб.

Якщо в малюнку відсутні голова або тулуб, то оцінка – 0 балів.

Якщо є голова і тулуб, то за кожну з наступних деталей:

очі (2 очей зараховуються за одну деталь),

рот, ніс, руки (2 руки – одна деталь),

ноги (дві ноги – одна деталь) - ставиться по 2 бали;

за кожну з деталей: вуха, волосся (або шапка), шия, пальці, одяг, ступні (взуття) – ставиться по 1 балу;

за правильну кількість пальців (по 5 на кожній руці) ставиться ще 2 бали.

Якщо спосіб зображення – пластичний, то ставиться 8 додаткових балів; якщо він проміжний між пластичним і схематичним – 4 додаткових бали; якщо він схематичний, причому руки і ноги зображені подвійними лініями, то ставиться 2 додаткових бали. За схематичне зображення, в якому руки або ноги зображені одинарною лінією або відсутні, додаткові бали не ставляться.

Таким чином, мінімальний бал за це завдання – 0, максимальний (при наявності всіх перерахованих вище деталей і пластичному способі зображення) – 26 балів.

## ЗРАЗОК І ПРАВИЛО

### Мета дослідження.

Методика спрямована на виявлення рівня організації дій, вміння керуватися системою умов завдання, долаючи вплив сторонніх чинників. Матеріалом служать завдання, представлені в додатках (додаток 2). Кожне завдання являє собою фігуру-зразок і розташовані праворуч від неї «крапки» різної форми (дрібні кружечки, трикутники і квадратики).

### Процедура проведення.

Дітям роздають олівці і завдання. Кожен аркуш повинен бути підписаний (так само, як і аркуші для малюнка людини). Даючи дітям інструкцію, потрібно мати перед собою її текст, щоб вона була відтворена дослівно. Перевіряючий, тримаючи в руках такий же лист із завданнями, як у дітей, каже: *«У вас у всіх такі ж листи, як у мене. Бачите, тут були крапки (перевіряючий показує пальцем на вершини трикутника, зображеного у верхній лівій частині листа). Їх з'єднали так, що вийшов такий малюнок (перевіряючий проводить пальцем по сторонам трикутника). Поруч теж є крапки (вказуються «крапки» праворуч від трикутника-зразка). Ви самі з'єднайте їх так, щоб вийшов такий самий малюнок, як тут (перевіряючий знову вказує на зразок). Тут є зайві крапки – ви їх залишите, не будете з'єднувати. А тепер подивіться: крапки всі однакові або різні?»*

Коли діти дадуть відповідь, що крапки різні, перевіряючий говорить: *«Правильно, вони різні. Одні крапки – як маленькі квадратики, інші – як маленькі трикутники, є крапки як маленькі кружечки. Вам потрібно запам'ятати правило: не можна проводити лінію між однаковими крапками. Не можна проводити лінію між двома кружечками, або між двома трикутниками, або між двома хрестиками. Лінію можна проводити тільки між двома різними крапками. Якщо якусь лінію ви проведете неправильно, скажіть нам (маються на увазі перевіряючий і асистент), ми зітремо її гумкою. Коли намалюєте цю фігурку, малюйте наступну. Правило залишається таким самим: не можна проводити лінію між двома однаковими крапками».*

Потім дітям пропонують приступити до виконання завдання. По ходу його виконання перевіряючий і асистент на прохання дітей стирають зазначені ними лінії, стежать за тим, щоб не було пропущене жодне завдання, щоб, закінчивши розв'язання одного завдання, кожна дитина переходила до наступного. Ніякі додаткові роз'яснення дітям не даються, всі їх дії заохочуються, навіть в разі абсолютно неправильного розв'язання. На прохання дитини їй може бути індивідуально повторена інструкція. При прямому запитанні може бути пояснено, що наявність в зображеній фігури

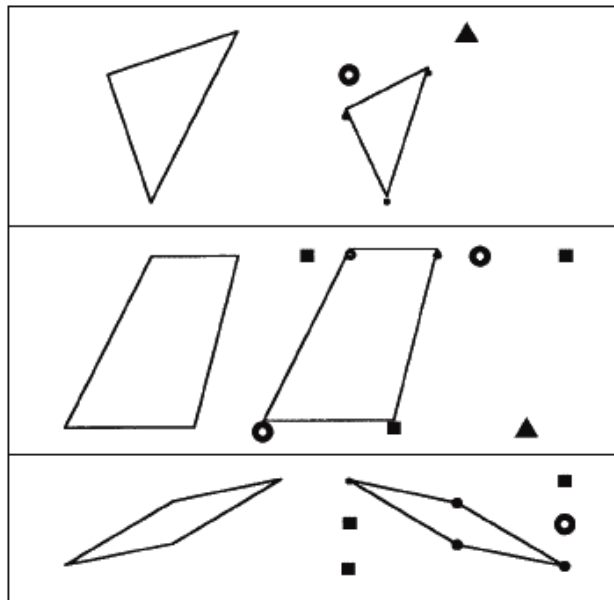
двох однакових «крапок» не заборонена правилом: єдина вимога полягає в тому, щоб такі крапки не були поєднані відрізком («лінією»). Пасивних дітей потрібно підбадьорювати, стимулювати, пояснюючи, що «краще виконати завдання з помилкою, ніж зовсім не виконати».

### **Оцінка результатів**

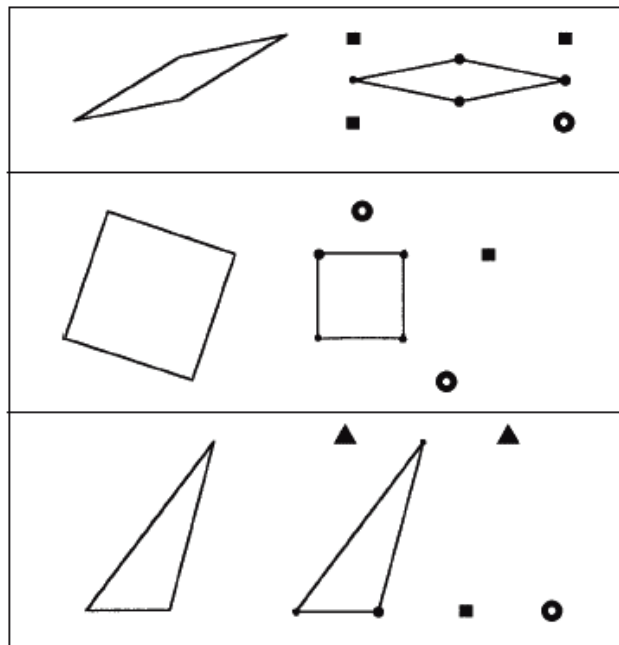
За кожне з 6-ти завдань ставиться оцінка, яка може коливатися від 0 до 2 балів.

У разі, якщо в завданні порушено правило і неправильно відтворено зразок, то ставиться 0 балів. Порушенням правил вважається проведення хоча б однієї лінії між однаковими «крапками» або використання крапки, яка відсутня в завданні – наприклад, коли дитина ставить її самостійно (за винятком тих випадків, коли є лише невелика неточність, викликана моторними або сенсорними труднощами). У разі, якщо в якомусь завданні проведено менше трьох ліній, за нього також ставиться 0 балів.

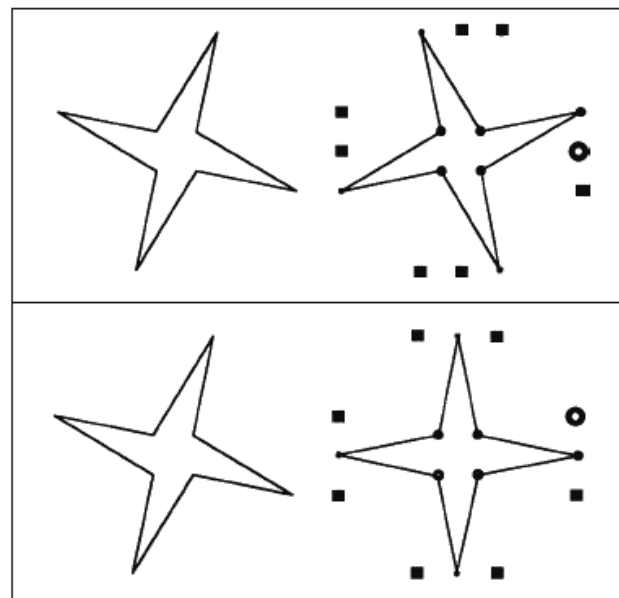
У разі, якщо порушено правило, але правильно відтворено зразок, ставиться 1 бал. Всі варіанти, що оцінюються як такі, що правильно відтворюють зразок, представлені на рис. 3.3-3.5. Будь-які інші варіанти оцінюються як такі, що неправильно відтворюють зразок.



*Рис.3.3. Фігури, що правильно відтворюють зразок, проте не відповідають правилу (1 бал)*



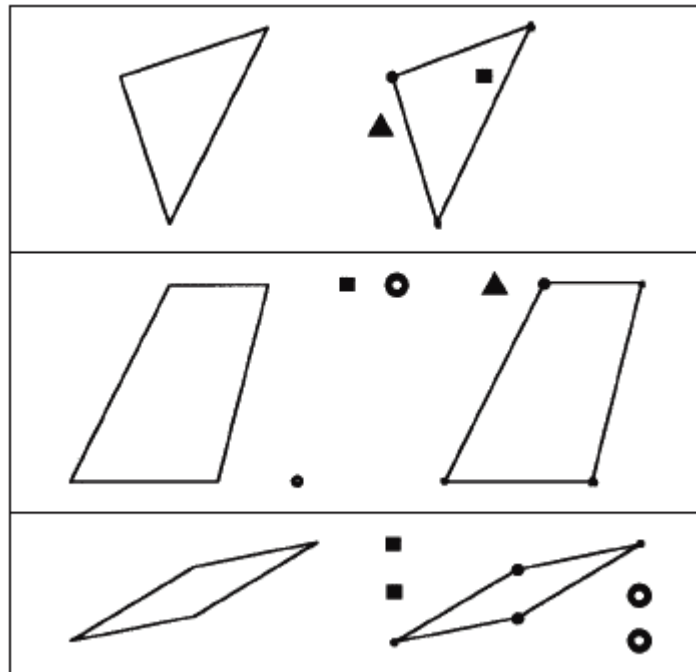
*Рис. 3.4. Фігури, що правильно відтворюють зразок, проте не відповідають правилу (1 бал)*



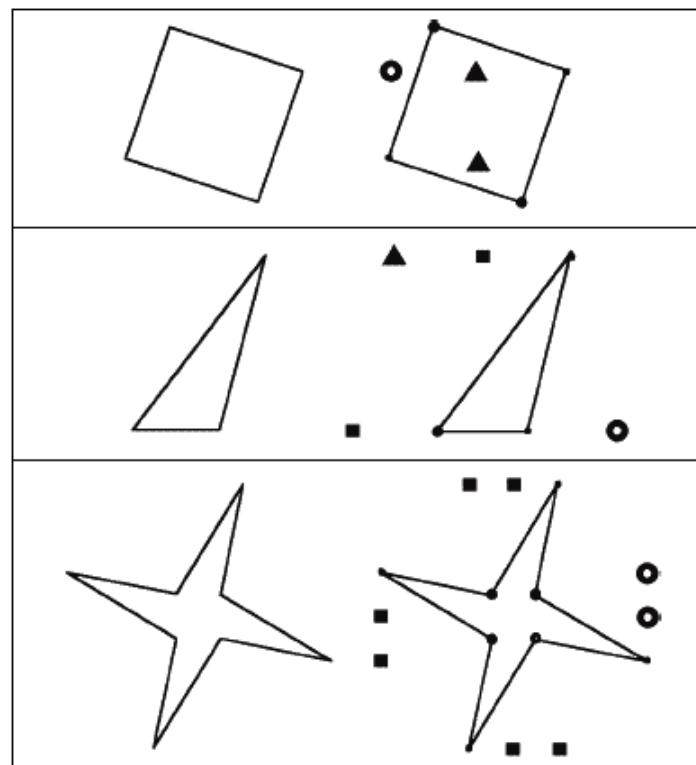
*Рис.3.5. Фігури, що правильно відтворюють зразок, проте не відповідають правилу (1 бал)*

У разі, якщо дотримано правило, але неправильно відтворено зразок, теж ставиться 1 бал. Правило вважається дотриманим, якщо є не менше трьох ліній, всі лінії проведені між «крапками», наявними в завданні (тобто не використовуються крапки, відсутні в завданні), і жодна лінія не проведена між однаковими крапками.

У разі, якщо дотримано правило і правильно відтворено зразок, ставиться 2 бали. Всі фігури, які оцінюються 2 балами, наведені на рис. 3.4. Якщо фігура не завершена (відсутній хоча б одна з ліній), то ставиться 1 бал (за дотримання правила).



*Рис. 3.6. Фігури, що правильно відтворюють зразок та відповідають правилу*



*Рис. 3.7. Фігури, що правильно відтворюють зразок та відповідають правилу*

Похибки у проведенні ліній (криві лінії, «тремтяча» лінія тощо) не знижують оцінки.

Загальний бал за виконання завдання виводиться шляхом підсумування балів, отриманих за кожне завдання. Він може коливатися в межах від 0 (якщо у всіх завданнях порушено правило і неправильно відтворено зразок) до 12 балів (якщо у всіх завданнях дотримано правило і правильно відтворено зразок).

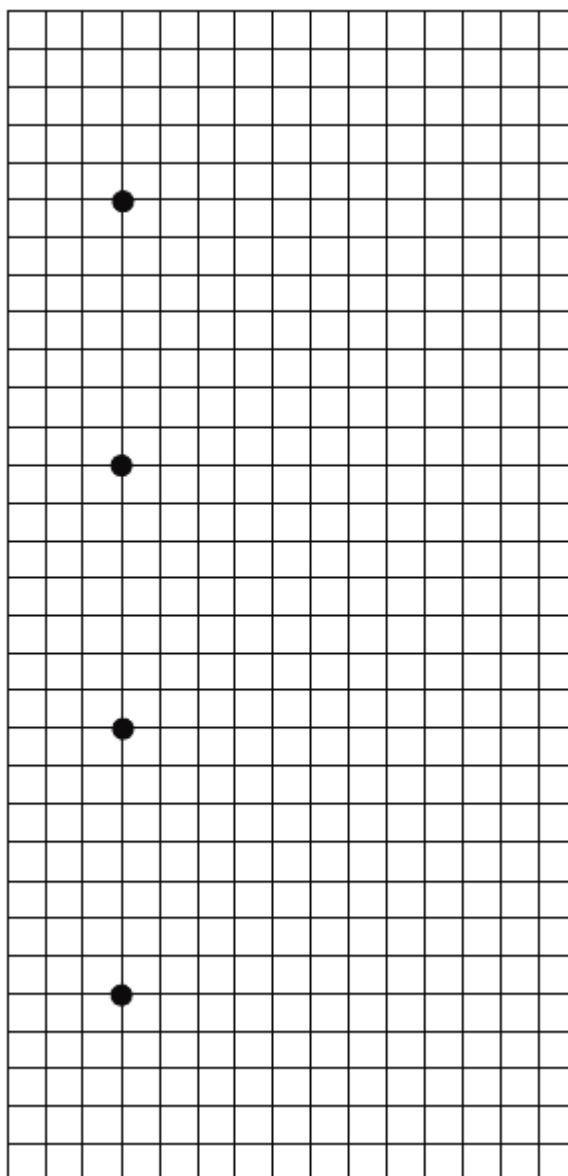
## ГРАФІЧНИЙ ДИКТАНТ

### Мета дослідження.

Ця методика, запропонована Д. Ельконіним, спрямована на виявлення вміння уважно слухати і точно виконувати вказівки дорослого, правильно відтворювати на аркуші паперу заданий напрямок лінії, самостійно діяти за вказівкою дорослого.

### Процедура проведення.

Для проведення методики необхідний аркуш паперу в клітинку з нанесеними на ньому 4 точками. Перед проведенням методики дошка розкреслюється на клітини, щоб на ній можна було ілюструвати вказівки, що даються дітям.



*Рис. 3.8. Аркуш для графічного диктанту*

**Інструкція.** Як і в попередньому завданні, потрібно мати перед собою текст інструкції, щоб вона була відтворена дослівно. Після того, як дітям роздані олівці та аркуші (підписані, як і в попередніх завданнях), психолог дає попередні пояснення: *«Зараз ми з вами будемо малювати різні візерунки. Треба постаратися, щоб вони вийшли гарними і акуратними. Для цього потрібно уважно слухати мене. Я буду говорити, на скільки клітинок і в який бік ви повинні проводити лінію. Проводьте тільки ті лінії, які я скажу. Коли проведете лінію, чекайте, поки я не скажу, як треба проводити наступну. Наступну лінію потрібно починати там, де закінчилася попередня, не відриваючи олівця від паперу. Всі пам'ятають, де права рука? Витягніть праву руку в сторону. Бачите, вона вказує на двері (називається будь-який реальний орієнтир, наявний в приміщенні; дітей, хто витягнув не ту руку, поправляють). Коли я скажу, що треба провести лінію вправо, ви її проведете ось так – до дверей (на дошці проводиться лінія зліва направо довжиною в одну клітку). Це я проводжу лінію на одну клітку праворуч. А тепер я, не відриваючи руки, проводжу лінію на дві клітини вгору (на дошці малюється відповідна лінія). Тепер витягніть ліву руку. Бачите, вона показує на вікно (знову називається реально наявний в приміщенні орієнтир). Ось я, не відриваючи руки, проводжу лінію на три клітини наліво – до вікна (на дошці проводиться відповідна лінія). Всі зрозуміли, як треба малювати? »*

Після того, як дані попередні пояснення, переходять до малювання тренувального візерунка. Психолог каже: *«Починаємо малювати перший візерунок. Поставте олівці на саму верхню крапку. Увага! Малюйте лінію: одна клітинка вниз. Чи не відривайте олівця від паперу. Тепер одна клітинка направо. Одна клітина вгору. Одна клітина направо. Одна клітина вниз. Одна клітина направо. Одна клітина вгору. Одна клітина вправо. Одна клітина вниз. Далі продовжуйте малювати такий самий візерунок самостійно».*

Психологу може бути зручніше диктувати, орієнтуючись не на текст, а на сам візерунок. Зразки тренувального і перевірочних візерунків наведені у додатках. При диктуванні потрібно робити досить тривалі паузи, щоб діти встигали закінчити попередню лінію. На самостійне продовження візерунка дається півтори-дві хвилини. Дітям потрібно пояснити, що візерунок не обов'язково повинен йти по всій ширині сторінки. Під час малювання тренувального візерунка (як під диктовку, так і далі – самостійно) асистент ходить по рядах і виправляє допущені дітьми помилки, допомагаючи їм точно виконати інструкцію. При малюванні наступних візерунків такий контроль знімається і асистент стежить тільки за тим, щоб діти не перевертали свої листки і починали новий візерунок з потрібної точки. У разі необхідності він підбадьорює боязких дітей, але ніяких конкретних вказівок не дає.

Після закінчення часу, відведеного для самостійного продовження тренувального візерунка, перевіряючий говорить: *«Тепер поставте олівець на наступну крапку. Приготувалися. Увага! Одна клітина вгору. Одна клітина направо. Одна клітина вгору. Одна клітина направо. Одна клітина вниз. Одна клітина направо. Одна клітина вниз. Одна клітина направо. Одна клітина вгору. Одна клітина направо. Одна клітина вгору. Одна клітина направо. А тепер самі продовжуйте малювати той же візерунок».*

Надавши дітям півтори-дві хвилини на продовження візерунка, психолог говорить: *«Все, цей візерунок далі малювати не треба. Ми будемо малювати наступний візерунок. Підніміть олівці. Поставте їх на наступну крапку. Починаю диктувати. Увага! Три клітини вгору. Одна клітина направо. Дві клітини вниз. Одна клітина направо. Дві клітини вгору. Одна клітина направо. Три клітини вниз. Одна клітина направо. Дві клітини вгору. Одна клітина направо. Дві клітини вниз. Одна клітина направо. Три клітини вгору. Тепер самі продовжуйте малювати цей візерунок».*

Через півтори-дві хвилини починається диктування останнього візерунка: *«Поставте олівці на найнижчу крапку. Увага! Три клітини направо. Одна клітина вгору. Одна клітина наліво (слово «наліво» виділяється голосом, так як до сих пір цей напрям було відсутнє). Дві клітини вгору. Три клітини направо. Дві клітини вниз. Одна клітина наліво. Одна клітина вниз. Три клітини направо. Одна клітина вгору. Одна клітина наліво. Дві клітини вгору. Тепер самі продовжуйте малювати цей візерунок».*

### **Оцінка результатів.**

Результати виконання тренувального візерунка не оцінюються. У кожному з наступних візерунків оцінюється окремо виконання диктанту та самостійне продовження візерунка. Оцінка проводиться за наступною шкалою.

- Точне відтворення візерунка – 4 бали (нерівність ліній, «тремтяча» лінія, «бруд» тощо не враховуються і не знижують оцінки).
- Відтворення, що містить помилку в одній лінії, – 3 бали.
- Відтворення з кількома помилками – 2 бали.
- Відтворення, в якому є лише подібність окремих елементів з візерунком, що був продиктований, – 1 бал.
- Відсутність подібності навіть в окремих елементах – 0 балів.

За самостійне продовження візерунка оцінки виставляються по тій самій шкалі. Таким чином, за кожен візерунок дитина отримує по дві оцінки: одну – за виконання диктанту, іншу – за самостійне продовження візерунка. Кожна з них коливається в межах від 0 до 4.

Загальна оцінка роботи під диктовку виводиться з трьох відповідних оцінок за окремі візерунки шляхом підсумування максимальної з них з мінімальною (оцінка, що займає проміжне положення або ж збігається з максимальною або з мінімальною, не враховується). Отримана оцінка може коливатися від 0 до 8. Аналогічно з трьох оцінок за продовження візерунка

виводиться загальна. Потім обидві ці загальні оцінки підсумовуються, даючи загальну оцінку виконання всього завдання в цілому, яка може коливатися від 0 (якщо за жодний візерунок не отримано більше 0 балів) до 16 (якщо у всіх трьох візерунках отримано по 4 бали як за роботу під диктовку, так і за їх самостійне продовження).

### **ВИВЕДЕННЯ ПІДСУМКОВОЇ ОЦІНКИ ЗА ТРЬОМА ТЕСТАМИ**

Підсумкова оцінка виводиться в два етапи. На першому етапі за кількісною оцінкою, отриманою дитиною, визначається рівень виконання нею кожного із завдань. Кожному з п'яти виокремлених рівнів відповідає умовний бал. Рівні і відповідні їм умовні бали визначаються за таблицею нижче (табл. 3.16).

**Таблиця 3.16.**

**Таблиця оцінки рівня виконання кожного завдання**

Рівень	Умовний бал	Малюнок людини	Методика	
			Зразок і правило	Графічний диктант
I	0	0-4	0-2	0-1
II	6	5-11	3	2-4
III	9	12-16	4-6	5-10
IV	11	17-21	7	11-13
V	12	22-26	8-12	14-16

На другому етапі умовні бали, отримані за кожен з трьох методик, підсумовуються і виводиться підсумковий бал, який може коливатися від 0 до 36. На його основі встановлюється остаточний рівень виконання комплексу методик по таблиці:

**Таблиця 3.17.**

**Таблиця оцінки підсумкового рівня готовності до навчання**

Сума умовних балів	0-12	13-18	19-23	24-30	31-33	34-35	36
Підсумковий рівень	I	II	III	IV	V	VI	VII

Дана процедура забезпечує збалансовану оцінку, в якій високі бали за однією методикою можуть частково (але не повністю) компенсувати зниження балів за іншою.

Проілюструємо роботу з таблицями на *прикладі*. Припустимо, дитина отримала 16 балів за малюнок людини, 3 бали – за виконання методики «Зразок і правило» і 7 балів – за графічний диктант. По таблиці 3.16 знаходимо, що цим балам відповідають такі рівні і умовні бали: «Малюнок людини» – IV рівень, 11 балів; «Зразок і правило» – II рівень, 6 балів; «Графічний диктант» – III рівень, 9 балів. Сума умовних балів становить  $11 + 6 + 9 = 26$  балів. Їй відповідає IV підсумковий рівень (див. табл. 3.17).

Щоб визначити рівень, середній для даної групи, зручно скористатися показником, який в статистиці називається медіаною (а не середнім арифметичним). Для його визначення треба скласти пронумерований список усіх дітей, що входять в обстежених групах, розташували їх у відповідності з підсумковим рівнем: починаючи з того, чий рівень нижчий за всіх, і закінчуючи тим, чий рівень вищий за всіх (в якому порядку розташовувати дітей з однаковим рівнем, не має значення). Рівень дитини, що займає середнє положення в цьому списку, – це і є медіана, тобто середній рівень групи.

Розглянемо *приклад*. Нехай наша група складається з 5 дітей: А, Б, В, Г і Д з наступними рівнями: А – III, Б – III, В – VII, Г – II, Д – V. Розташували їх по порядку, отримуємо список: 1. Г – II; 2. А – III; 3. Б – III; 4. Д – V; 5. В – VII. Середнє положення в цьому списку (3-й номер) займає дитина Б; у неї III рівень – це і є середній рівень групи.

Розглянемо *приклад* з парною кількістю дітей: А, Б, В, Г, Д і Е з наступними рівнями: А – III, Б – III, В – VII, Г – II, Д – V, Е – IV. Розташували їх по порядку, отримуємо список: 1. Г – II; 2. А – III; 3. Б – III; 4. Е – IV; 5. Д – V; 6. В – VII. Середнє положення ділять 3-й номер (III рівень) і 4-й номер (IV рівень). Таким чином, середній рівень групи – III-IV (зручніше позначати рівень як проміжний, не користуючись дробом).

Остаточні висновки автори даного діагностичного пакету не рекомендують робити на основі групового обстеження, оскільки його результати менш надійні, ніж при індивідуальному обстеженні. Тому дітей з особливо низьким (в порівнянні з групою в цілому) рівнем рекомендується обстежити індивідуально з використанням тих чи інших методик, описаних в розділі II. Тільки після такого обстеження можна зробити досить обґрунтований висновок про те, чи можна прийняти дитину до школи або слід на рік відкласти її прийом (а можливо, рекомендувати додаткове обстеження у невропатолога або дефектолога).

Недостатня надійність групових методів не заперечує їх корисності. Вони істотно скорочують роботу при перевірці готовності до школи, оскільки більшість дітей (всі, хто успішно пройшов групове обстеження) можуть бути прийняті без додаткового індивідуального обстеження, яке займає дуже багато часу.

### 3.4. МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

#### 3.4.1. БЕСІДА ЯК МЕТОД ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ<sup>1</sup>

##### Необхідні матеріали.

Протокол бесіди (за необхідності)

##### Мета дослідження.

Вивчення особистості дитини, емоційно-вольової сфери особистості дитини.

##### Процедура проведення.

1) Бесіда з дитиною має бути організована таким чином, щоб у дитини склалося враження безпосередності бесіди, а не цілеспрямованого здобуття інформації за заданою схемою. Питання мають ставитися ніби мимохідь. Це необхідно для того, щоб зняти природну напруженість і скутість дитини, які виникають в подібних ситуаціях. Бесіда має сприйматись дитиною як така, що не належить до експерименту, де можна розслабитись і вільно виявляти свої емоції, висловлювати думки та переживання. За таких умов швидко виникає гарний контакт психолога з дитиною.

2) Незважаючи на удавану випадковість запитань, бесіда завжди підпорядкована поставленому **завданню**. Завдання завжди має фокусом запит від клієнта (в даному випадку від батьків дитини). Проте теми бесіди мають обіймати головні сфери життєдіяльності: сім'я, школа, інтереси, позашкільне оточення, спілкування, думка дитини про себе, свої можливості та здібності. Детальніше розглядаються ті теми, які важливі для досягнення мети обстеження. Зручно вести розмову, спираючись на ту психологічну трудність, яка стала причиною звернення до психолога («симптом»): в чому вона проявляється, як давно, як саме, як реагує на це сама дитина тощо.

3) Не слід сподіватись, що необхідну інформацію може буде отримати, поставивши кілька запитань на тему, яка цікавить спеціаліста.

Якщо дитина ще *маленька*, то в неї не розвинуті навички самоаналізу, вона не може давати узагальнених оцінок явищ, і її відповіді на прямі запитання часто відображають не реальний стан речей, а бажання відгадати, що від неї хоче дорослий.

Якщо ж розмова ведеться зі *старшими дітьми* (підлітки, молодші школярі), то вони можуть свідомо перекручувати інформацію, видаючи соціально схвалювані відповіді на особливо значущі для них запитання.

Тому в бесіді з дитиною найкраще користуватися *непрямими* та *навідними* запитаннями.

**Наприклад**, замість того, щоб спитати (навідне запитання): «У вас дружна сім'я?», краще з'ясувати, як у сім'ї заведено проводити вільний час, як розподіляються домашні обов'язки тощо.

---

<sup>1</sup> При підготовці даної статті було використано матеріали з: Н.Ю.Максимова, К.Л.Мілютіна, В.М.Пісун Основи дитячої патопсихології. – Главник, 2008. – 160 с. – С.19-25

*Непрямі запитання* ще більше завуальовані, тому що тут дитина, пояснюючи поведінку інших (гіпотетичних) дітей, проектує свої почуття та мотиви поведінки.

**Наприклад**, замість того, щоб запитати: «Чому ти пропускаєш уроки?», краще повести мову про те, що деякі діти прогулюють уроки, а тоді поставити запитання: «Як ти думаєш, чому?»

**4)** Якщо з реакції дитини видно, що дана тема є для неї болючою (а значить відображає афектогенну зону), що вона не хоче відповідати, краще перейти до розмови про щось інше (позначивши цей момент у протоколі), а потім одержати інформацію про афектогенні зони шляхом використання проєктивних методів

**5)** Якщо з дитиною не вдається встановити контакт (це виявляється в тому, що дитина не відповідає на запитання або відповідає односкладово, неохоче: уникає дивитись на психолога, відволікається на сторонні заняття тощо), можна запропонувати їй розглянути малюнок, іграшку, чи дати спочатку нескладне завдання, щоб зацікавити, похвалити і таким чином зняти напруженість, скутість або тривогу, страх перед дорослим. *Утрудненість чи легкість встановлення контакту* є діагностичним показником, тому ці параметри слід фіксувати в протоколі.

**6)** Бесіду з **підлітком** необхідно вести інакше ніж із дошкільником чи молодшим школярем. Зважаючи на особливості підліткового віку, психологу слід виступати в ролі співрозмовника, який серйозно сприймає свого партнера по спілкуванню, поважає його погляди, цікавиться його проблемами та дотримується норм етикету й дистанції, звичної для вихованих людей. Не рекомендується поводитися надто по-дружньому, а тим більше фамільярно, тому така позиція психолога викликає недовіру в підлітка та неадекватне ставлення до ситуації експерименту взагалі.

Результати подальшої психодіагностики багато в чому залежать від установки, з якою підліток прийшов до психолога. Особливо це важливо в шкільній практиці, де учні часто сприймають таке обстеження, як щось негативне, загрозливе. Тому бесіду з підлітком в такому випадку краще почати з пояснення мети експериментального дослідження.

**7)** Після експериментального дослідження проводиться заключний етап бесіди з дитиною, де психолог з'ясовує, які завдання сподобались дитині, а які ні, що було важким, а що легким, як дитина оцінює свої успіхи, як себе почуває. Виходячи з цього психолог уточнює свої враження про психічні особливості дитини, її емоційно-вольові прояви.

### 3.4.2. МЕТОД СПОСТЕРЕЖЕННЯ В ОЦІНЦІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ (Н.Булатевич)<sup>1</sup>

#### Необхідні матеріали.

Протокол, за необхідності можна долучити асистента, який здійснюватиме відмітки в протоколі.

#### Мета дослідження.

Перебіг емоційно-вольових процесів у дітей звичайно (якщо перед психологом не виникає спеціальне завдання дослідити ці функції у зв'язку з певним діагнозом) аналізується в ході **спостереження** за дитиною під час консультації, її реакціями на успіх або невдачу, виходячи з даних, що одержані в результаті бесіди (зміст та форма висловлювань, міміка, інтонації тощо). Спостереження та спеціальні малюнкові тести вважаються основними надійними методами оцінки емоційно-вольової сфери дитини. Спостереження є методом психологічного обстеження, що полягає в «навмисному, систематичному та цілеспрямованому сприйманні психічних явищ з метою вивчення їх специфічних змін в певних умовах та відшукування смислу цих явищ, який безпосередньо не є даним»<sup>2</sup>.

#### Процедура проведення.

Спостереження за поведінкою дитини проводиться протягом всього обстеження, одночасно з використанням психодіагностичних методів. При цьому слід пам'ятати, що обстеження та перша зустріч з дитиною є обтяжливими для неї. Особливості поведінки та реакцій дитини, зокрема особливості емоційних, рухових проявів, особливості зовнішності, зазначаються в протоколі.

Простота методу приховує багато складностей. Одна з них – суб'єктивізм спостерігача, якого неможливо уникнути. Інтерпретуючи результати спостережень, психолог може не обмежитись тільки науковими уявленнями, а й включити в оцінку і власні звичні стереотипи суджень, ціннісні орієнтації тощо.

Інша проблема полягає в тому, що психолог може спостерігати тільки зовнішнє вираження емоцій, а різні емоції можуть виражатися одним і тим самим способом. Наприклад, і від страху, і від подиву широко відкриваються очі, збільшуються зіниці; опущені очі і голова можуть висловлювати сором'язливість, страх або небажання спілкуватися; сльози можуть бути викликані страхом, сумом чи гнівом.

Для того, щоб зменшити кількість помилок при інтерпретації поведінки, необхідно відмовитися від передчасних висновків, ретельно фіксувати

<sup>1</sup> В ході підготовки даної статті було використано матеріали з наступних джерел:

1) Максимова Н.Ю., Мілютіна К.Л., Піскун В.М. Основи дитячої патопсихології. – Главник, 2008. – 160 с.  
2) Психолог в дошкільному закладі: Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т. В. Лаврентьевой. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2004. – 144 с.

<sup>2</sup> Краткий психологический словарь / Сост. Л.А.Карпенко; под общ.ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошеского. – М., 1985. – С.185.

зовнішні прояви поведінки, а потім приступати до аналізу і продовжувати спостереження за можливістю тривалий час. Зіставити свої висновки можна з результатами малюнкових тестів.

На що слід звернути увагу під час бесіди та що це може говорити про дитину.

### **1. Оцінка зовнішнього вигляду дитини.**

Тут важливо відмітити:

- особливості будови тіла дитини;
- наявність диспропорцій і фізичних вад;
- відповідність віку фізичному розвитку;
- схильність до маскулізації (у дівчаток), до фемінізації (у хлопчиків);
- надлишкову повноту чи худорлявість;
- тип будови тіла (астенічний, атлетичний, пікнічний);
- охайність одягу та шкіри (відображають ступінь уваги батьків до дитини, соціально-культурні стереотипи сім'ї);
- колір обличчя (блідий, яскраво-рум'яний тощо);
- особливі прикмети (шрами, татування, зовнішні ознаки хромосомних аномалій тощо);

- зачіска та одяг – наскільки вони відображають уподобання, смак; чи не є це засобом протесту проти норм, установлених батьками або вчителями; чи не є відображенням демонстративності («крикливий», що впадає в око, надсучасний одяг або зачіска, надмірна косметика та яскравий манікюр у дівчаток), чи є в манері одягатись якась незвичайність, дисгармонія.

### **2. Особливості встановлення контакту**

Слід звертати увагу, як дитина поводить себе в перші хвилини спілкування, коли встановлюється контакт: недовірливо, нерішуче, злякано чи надто сміливо, нав'язливо й навіть за панібрата, намагається уникнути контакту тощо.

*Ускладнення* при встановленні контакту виявляються в дітей з підвищеним рівнем тривожності, загальмованістю, невротичними реакціями.

*Відхід від контакту* спостерігається в аутичних дітей.

*Легкість контакту в поєднанні з його поверховістю* може бути пов'язана з інтелектуальним недорозвиненням.

Далі слід зазначити в протоколі, як дитина будує відносини з психологом, чи звертається обстежуваний до психолога з дитячою безпосередністю або підкреслено ввічливий і демонструє вишукані манери та ін.

### **3. Емоційний фон та настрої.**

В цілому емоційний фон дає психологу інформацію про ступінь емоційного благополуччя дитини. Емоційний фон має багато спільного з

настроєм, проте це більш розмита, тривала та стійка форма вираження емоційного стану. Емоційний фон може бути позитивним і негативним. Позитивний емоційний фон проявляється в піднесеному настрої, посмішці, жестах, що виражають відкритість і розслабленість, руки вільно рухаються, голова піднята, під час бесіди корпус спрямований в бік співрозмовника. Дитина легко вступає в спілкування та ігри, проявляючи зацікавленість. Це не означає, що при обстеженні вона не буде соромитися. Можлива деяка напруженість, поступовість у встановленні контакту.

Негативний емоційний фон характеризується пригніченістю, поганим настроєм, розгубленістю. Дитина майже не посміхається або робить це запобігливо, голова і плечі опущені, руки висять уздовж тіла або лежать на столі, вираз обличчя сумний або індиферентний. У таких випадках виникають проблеми в спілкуванні і встановленні контакту. Дитина часто плаче, легко ображається, іноді без видимої причини. Вона багато часу проводить одна, нічим не цікавиться. При обстеженні така дитина пригнічена, безініціативна, важко вступає в контакт.

Іноді буває важко відрізнити емоційний фон від реакції на ситуацію обстеження. Цілком можливо, що дитина соромиться або боїться нової обстановки.

Загальний фон настрою дитини до початку дослідження та потім, у процесі виконання завдань, містить оцінку багатьох **показників**:

- постава,
- ступінь рухливості,
- міміка й жести,
- ознаки невротичних проявів.

Слід звернути увагу на те, як *дитина тримається*: скуто, напружено, мляво, вільно. Наскільки пластичними або, навпаки, незграбними, некрасивими чи неповороткими є її *рухи*. Важливо звернути увагу на енергійність, точність і доцільність рухів або їх хаотичність; млявість чи метушливість. Загальна рухливість дитини може бути високою (непосидюча, постійно крутиться, періодично встає й ходить по кімнаті), нормальною й низькою (малорухлива, пасивна й загальмована).

Оцінюючи *міміку й жести*, треба відзначити їх відповідність ситуації та висловлюванням дитини, надмірність чи скутість. Окремо звернути увагу на те, чи не є вираз обличчя дитини лише «фасадом», за яким приховуються її справжні почуття й думки.

Слід фіксувати також і *невротичні прояви*, які можна спостерігати безпосередньо в процесі обстеження: тремтіння рук, знизування плечима, стереотипне гримасування, кусання нігтів або губ, шморгання носом, постійне перекладання предметів, совання на стільці, розхитування тощо. Ці прояви, як правило, посилюються при наростанні напруженості й тривоги, якщо дитині важко виконувати запропоновані завдання або коли під час бесіди виникають запитання, що зачіпають афектогенні зони.

Зазначаючи *загальний стан настрою* (безтурботний, серйозний, тривожний, байдужий тощо), слід фіксувати і його зміни залежно від успішності виконання експериментальних завдань та ходу бесіди. Особливо важливо звернути увагу, якщо настрої не відповідає впливу зовнішніх факторів, тобто не змінюється взагалі, змінюється неадекватно або змінюється сам по собі, без очевидних причин.

#### **4. *Вираженість емоцій.***

Це параметр оцінки емоційної сфери дитини, який характеризує те, наскільки дитина вміє висловлювати свої почуття, наскільки багатий її емоційний світ. Найчастіше дошкільнята ще не до кінця засвоїли культурні форми вираження емоцій. Вони ще не завжди можуть стримати такі емоційні прояви, як крик, плач тощо. В деяких випадках діти просто не навчені цьому, в інших – намагаються використовувати їх з метою впливу на дорослих, в третіх – не можуть стриматися. Важливо подивитися, наскільки багатий і різноманітний емоційний світ дитини, засвоєні нею відтінки емоцій, чи вони односторонні, невиражені. В останньому випадку дитина реагує однотипно (посміхається або плаче) або взагалі не висловлює ніяких почуттів. Це сигнал психологу для більш ретельного вивчення особливостей дитини, оскільки може свідчити про органічні ураження, схильності до несприятливого розвитку особистості.

#### **5. *Емоційна лабільність?***

Очевидно, що емоції дітей більш рухливі, ніж у дорослих. Це пояснюється незакінченим процесом мієлінізації нервових волокон, що призводить до частого переходу від збудження до гальмування і навпаки, а зовні виражається у швидкій і легкій зміні емоцій від печалі до радості, від горя до веселощів. Проте надмірно швидка і часта зміна настроїв говорить про підвищену емоційну рухливість, нестійкість. Такі діти в грі бурхливо радіють, емоційно включаються в ситуацію і тут же можуть розплакатися з незначного приводу. Різку зміну настроїв може викликати успіх або невдача при виконанні завдання, радість змінюється образою, розчарування – гнівом, страх – нестримним веселощами.

#### **6. *Оцінка мовлення дитини.***

*Інтенсивність голосу:* надто гучний до крику або майже шепіт, його виразність/монотонність, особливості тембрового забарвлення (хрипкий, скрипучий, писклявий, інше)

*Темп мови:* квапливий, плутаний, уповільнений. Зміна темпу протягом обстеження.

*Ступінь мовної активності дитини:* балакуча, використовує односкладові вислови, відповіді доводиться «втягувати».

*Вимова дитини:* якщо нечітко вимовляє слова, гнусає – можна припустити наявність психічного недорозвинення.

*Словниковий запас*, точність висловлювання думки, вміння будувати складні речення – це все свідчить про ступінь розумового розвитку та культурний рівень дитини.

*Наявність інфантильних зворотів, жаргонних виразів, іншомовних слів.*

*Наявність аграматизмів, зісковзування* (тобто постійна зміна теми розмови, коли, не закінчивши говорити про одне, переходять до викладення іншого), *схильність до ведення монологу* (коли дитина ніби починає говорити ніби сама з собою, мовби відповідаючи на нечутні для співрозмовника запитання) – все це може бути симптомами серйозних порушень у психічному розвитку.

### **7. Ставлення до завдання та характер роботи над завданнями.**

В протоколі слід відмітити:

*Темп роботи і його зміни протягом обстеження.*

Ступінь *наполегливості* при виконанні завдань, *зосередженість* або відволікання, а також те, чи швидко з'являються ознаки *втоми*.

Важливо зазначити, чи намагається дитина проаналізувати завдання, що стоїть перед нею, з'ясувати мету, чи намагається знайти різні варіанти рішення, чи має вигляд безпорадної та розгубленої.

### **8. Висловлювання під час виконання завдань тестів**

*Автобіографічні висловлювання* (наприклад, «Я навчаюся малювати», «У нас є уроки малювання») – це соціально прийнятний спосіб побудови спілкування. Його використання – свідчення достатньо високої соціалізованості особистості, тенденція до встановлення контактів з оточуючими. Воно типове для екстравертів з недостатньо задоволеною потребою у спілкуванні.

*Позитивні висловлювання* («Мені подобається малювати» тощо) – соціально прийнятна форма розмови про себе. Такі висловлювання дозволяють показати своє позитивне ставлення до обстеження і тим самим слугують засобом сподобатись перевіряю чому. Вони типові для дітей з помірною демонстративністю, спрямованістю на співробітництво та уникнення конфліктів.

*Негативні висловлювання* («Не люблю малювати») – частіше визначаються негативним ставлення дитини до обстеження, ніж до малювання. Нерідко це також захисна реакція на передбачувану низьку оцінку своїх малюнків перевіряючим. Така реакція свідчить про зниження самооцінки.

*Самооціночні висловлювання в процесі малювання чи виконання завдань.* В будь-якому з таких висловлювань виявляється властивий дитині стиль спілкування з оточуючими, її бажання поговорити про себе, спосіб самоподачі.

*Самооціночні позитивні висловлювання*, які даються перед виконанням завданням («я гарно вмю малювати»), характерні для демонстративних

дітей, за звичай вони не є ознакою високої самооцінки, а засобом сподобатись оточуючим. Інколи це – гіперкомпенсація зниженої самооцінки.

*Самооціночні негативні висловлювання* («я погано вмію малювати», «я не можу намалювати людину») часто є способом захиститись від негативної оцінки перевіряючого. Цей спосіб часто застосовується при наявності великого досвіду отримання негативних оцінок з боку оточуючих, або при високому рівні домагань і не відповідній їм самооцінці (недостатньо високій). Інколи такі висловлювання трапляються у дітей з порушеннями дрібної моторики, які адекватно сприймають свої труднощі.

### **9. Спроби відмови від виконання завдання.**

Спроби відмови від виконання завдання можуть говорити про зниження самооцінки, про негативне ставлення до обстеження, про тенденцію до уникнення складностей. Конкретно визначити значення спроб відмови допоможуть конкретні мотивування (на прикладі малювання):

*Невміння малювати* – мотивування, що часто слугує засобом захисту від передбачуваної негативної оцінки перевіряючого. Зазвичай дитина говорить про те, що є великий досвід негативних оцінок з боку оточуючих. Посилання на невміння малювати часті при тенденції до уникнення складностей і при поєднанні високого рівня домагань із зниженою самооцінкою. Інколи це зниження самооцінки парціальне – дитина низько оцінює саме свої здібності до малювання, а не себе в цілому.

*Нелюбов до малювання* – мотивування, що часто зустрічається у дітей, які вважають своїм покликанням якійсь інший вид діяльності.

*Втома* – це мотивування може говорити як про високу виснаженість, астенію, так і про прагнення уникнути обстеження, «закритися». Інколи це може бути свідченням того, що дитина дійсно втомлена (обстеження проводиться увечері, дається багато завдань підряд тощо).

*«Набридло»* – коли дитина мотивує своє небажання малювати тим, що їй «набридло» чи «нудно», це може бути свідченням або поганого володіння соціальними нормами, або демонстрація свого негативного ставлення до обстеження. Такі висловлювання є частими у дітей, які звикли привертати увагу оточуючих порушенням соціальних норм, часті вони при загальному негативізмі. Для дошкільного віку таке мотивування нормальне і не свідчить про особистісні порушення.

*Відсутність мотивування* – відмова від виконання завдання без мотивування говорить про труднощі у спілкуванні. Можлива замкненість, сором'язливість. Інколи причиною є те, що перевіряючий не встановив контакт з дитиною.

### **10. Реакція на успіх/невдачу.**

Активний інтерес до оцінки перевіряючого говорить про прагнення до спілкування. Він характерний для екстравертних особистостей. Такий інтерес виявляють як демонстративні діти, які прагнуть отримати похвалу, так і

невпевнені в собі діти, що потребують підтримки дорослого. Особливо часто інтерес до оцінки перевіряючого виявляють діти, у яких поєднується демонстративність і тривожність, невпевненість у собі.

Власна оцінка проміжних результатів типова для дітей, схильних до резонерства. Вона часто зустрічається при переважанні вербального (мовленнєвого) розвитку над розвитком сприймання та діяльності.

Позитивна оцінка як в процесі малювання («у мене все гарно виходить»), так і після його закінчення часта у дітей, які звикли до похвали дорослого. Зазвичай, це свідчення *демонстративності*. Інколи така оцінка може слугувати засобом гіперкомпенсації зниженої самооцінки, невпевненості в собі.

Негативна оцінка в процесі діяльності («Щось у мене не те виходить»), чи після її закінчення («Нічого не вийшло») свідчить про невпевненість у собі. Вона типова для тривожних дітей. Така оцінка звичайна для дитини, яка звикла до неуспіху. Часто мова йде не про абсолютний неуспіх, а відносний – невідповідність між досягнутими результатами та завищеним рівнем домагань.

Особливо слід зосередити увагу на тому, *як реагує дитина на невдачу*. Чи поводить вона агресивно (аж до грубості), звинувачуючи в своїй невдачі зовнішні обставини; чи звинувачує себе (аж до прояву депресивних тенденцій); чи намагається хитрувати, вгадуючи правильну відповідь; виправдовується та запевняє, що її помилки випадкові; сприймає невдачу байдуже тощо.

Важливо враховувати, як дитини реагує на *підказку* психолога, його зауваження, похвалу чи підбадьорювання.

### ***11. Ставлення дитини до обстеження.***

Діти, в яких немає порушень у розвитку психічної діяльності та відхилень у поведінці, під час обстеження поведуться серйозно; вони зібрані й активні, їм цікавий процес роботи, оцінка результатів, вони радіють успіху й похвалі психолога. При невдачі діти засмучуються, але не втрачають терпіння, намагаючись подолати труднощі. Слід врахувати, що дошкільнятам і першокласникам треба частіше надавати організуючу допомогу в ході обстеження, ніж старшим дітям.

### 3.4.3. МЕТОДИКА «МАЛЮНОК ЛЮДИНИ»<sup>1</sup>

(Draw-A-Person Test, DAP.

Автор – К.Маховер, адаптація Методики Ф.Гудінаф).

#### Необхідні матеріали.

Простий олівець, аркуш А4, гумка.

#### Мета дослідження.

Проективна методика вивчення особистості. Розроблена К.Маховер у 1948 році на основі тесту Ф.Гудінаф. Ф.Гудінаф у 1926 році запропонувала тест для вимірювання рівня інтелектуального розвитку дітей та підлітків – **Goodenough Draw-A-Man Test, DAT**. Досліджуваному пропонувалося якомога краще зобразити людину на аркуші паперу. Час малювання не обмежувався. Оцінка рівня інтелектуального розвитку здійснюється на основі того, які частини тіла та одягу зображені, як враховані пропорції, перспектива тощо. Гудінаф розробила шкалу, за якою можна оцінити 51 елемент малюнка, розробила норми для дітей від 3 до 13 років, які можна співвідносити з розумовим віком. Віковий діапазон проведення тесту: від 3 років і старше. В якості особистісного тесту методика інтерпретується починаючи зі старшого дошкільного віку. Висновки про розумовий розвиток є надійними для дошкільного та молодшого шкільного віку.

#### Процедура проведення.

*Інструкція до проведення тестування.* «Намалюйте людину – всю, цілком. Постарайтеся малювати якомога краще – так, як ви вмієте». (Для дітей інструкцію можна змінити: «Намалюй дядю. Постарайся малювати гарно»).

Досліджуваний може ставити уточнюючі запитання («Чоловіка чи жінку?», «Хлопчика чи дівчинку?», «А можна я намалюю принцесу?»). В таких випадках слід відповідати: «Малюй(те) так, як ви хочете». Якщо питання суперечить інструкції, то її слід частково повторити: «А можна я намалюю лише обличчя?» – слід відповісти «Ні, малюй всю людину повністю».

Якщо досліджуваний малює, порушуючи інструкцію, але не ставить додаткових питань, то слід утриматись від зауважень, але по закінченню роботи слід повторити інструкцію: «А тепер все ж намалюй людину – всю, цілком. Постарайся малювати якомога краще».

Низка питань для обговорення після проведення методики:

- вік, стать;
- характер людини;
- чим займається;
- що любить, чого не любить;

---

<sup>1</sup> Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство / А.Л.Венгер. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 159 с.

- що її очікує в майбутньому;
- про що мріє;
- підлітка або дорослого можна попросити придумати розповідь про цю людину.

Після завершення роботи дають ще одне завдання: «А тепер намалюйте людину іншої статі». При дослідженні дошкільнят та молодших школярів це завдання є слухним для виявлення ставлення до сексуальної сфери.

Для оцінки розумового розвитку недостатньо інформативним є малюнок жінки в спідниці (не видно поєднання ніг з тулубом) тому просять намалювати ще й дядю.

## **Оцінка результатів.**

### **I. Вікові особливості малювання людини**

#### **1. Дошкільний вік.**

*3-4 роки.* Перша форма зображення людини – голівоніг.

*4-5 років.* Примітивна схема, яка містить, крім голови, рук та ніг, ще й тулуб.

*5-6 років.* Зображення товщини рук та ніг (кінцівки малюються подвійними лініями). З'являються другорядні деталі: пальці, вії, брови, коси.

Для *6-річного віку* нормальним є деталізоване схематичне зображення, що містить всі основні та більшість найважливіших другорядних деталей (шия, пальці, стопи, коси або шапка, брови, одяг).

#### **2. Молодший шкільний вік.**

За нормального розвитку образотворчої функції дитина оволодіває реалістичним малюнком з правильним зображенням будови людської фігури.

*7 років.* Переважання схематичного способу зображення з елементами пластичного.

*8-9 років.* Рівне співвідношення пластичного та схематичного способів зображення.

*10 років.* Переважання пластичного<sup>1</sup> способу зображення. Схематичний спосіб зображення може розглядатися як показник уповільненого розвитку образотворчої діяльності, а можливо і образного мислення в цілому.

#### **3. Від підліткового до дорослого віку.**

Для підліткового віку типовим є пластичне зображення людської фігури.

*12-14 років.* Відсутні чи слабо виражені ознаки статі персонажів (нерідко стать можна визначити лише за одягом).

---

<sup>1</sup> Пластичний малюнок – малюнок, на якому різні частини тіла не приклеєні одна до одної, як на схемі, а органічно переходять одна в одну без різких розмежувань.

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

15-17 років. Ознаки статі часто особливо підкреслюються. Чоловіки зображуються широкоплечими, жінки з вузькими плечами. Розмір стегон, грудей нерідко перебільшується в малюнках як хлопців, так і дівчат.

В малюнках *дорослих* чоловіків та жінок підкреслення ознак статі, якщо зустрічається, то свідчить про наявність сексуальних проблем.

## II. Оцінка когнітивної сфери особистості за тестом «Малюнок людини».

Відставанням від вікових норм розумового розвитку є:

- 3 4 – 4.5 років - головоніг;

- 3 6 – 6.5 років – схематичні малюнки, на яких відсутня передача товщини кінцівок;

- 3 8 – 8.5 років – схематичне зображення, навіть без невдалих спроб передати реальні форми окремих частин тіла.

У дорослому віці схематичне зображення є ознакою інтелектуалізму або негативізму.

В такому випадку слід попросити досліджуваного зобразити людину не схематично, а більш детально. Інколи корисним є пояснення відмінностей між схемою та малюнком.

**Кількісна оцінка** «Малюнка людини» проводиться шляхом врахування способу зображення та числа основних і другорядних деталей (див.таблиця 3.18).

Таблиця 3.18

### Кількісна оцінка «Малюнка людина»

	Кількість балів
<b>Основні деталі:</b> голова, тулуб, очі, рот, ніс, руки, ноги	По 2 бали
<b>Другорядні деталі:</b> вуха, волосся (шапка), шия, пальці, одяг, ступні (взуття)	По 1 балу
За правильну кількість пальців (по 5 на кожній руці)	2 бали
Пластичний спосіб зображення	8 балів
Проміжний спосіб зображення (наявність окремих пластичних елементів)	4 бали
Схематичний спосіб зображення, але руки та ноги зображені подвійними лініями	2 бали

Таблиця 3.19.

## Оцінка розумового віку за тестом «Малюнок людини»

<i><b>Вік</b></i>	<i><b>Бали</b></i>
3.6 – 4 роки	4 – 13
4 роки 1 місяць – 5 років	8 – 17
5.1 – 6 років	14 – 22
6.1 – 7 років	18 – 25
7.1 – 8 років	20 – 26
8.1 – 9 років	22 – 27
9.1 – 10 років	23 – 28
10.1 – 11 років	24 – 30
11.1 – 13 років	25 – 30
Більше ніж 13 років	26 – 30

**Особливості малюнка людини у людей з порушеннями розумового розвитку.** Затримка розвитку образотворчої функції може викликатися низкою причин: олігофренія, органічні ураження мозку, ЗПР, педагогічна занедбаність, психічне захворювання.

**Олігофренія** (3 ступені: дебільність, імбецильність, ідіотія).

При *глибокому ступені розумової відсталості* (ідіотія) предметного малюнку, як правило, не буває.

При *помірному ступені розумової відсталості* (імбецильність) предметний малюнок може з'явитися лише у шкільному віці. Малюнок людини (якщо він з'явиться) буде відповідати 4-річному вікові.

При *легкому ступені розумової відсталості* дитина здатна до навчання за легкою програмою та здатна оволодіти простою професійною діяльністю. Малюнок людини (як і взагалі предметний малюнок) у таких дітей з'являється наприкінці дошкільного віку. У 11-13 років і старше малюнки таких дітей відповідають віку 5-6 років.

Рівень розвитку образотворчої функції розумово відсталих дітей мало залежить від віку. Засвоєні графічні шаблони фіксуються і протягом тривалого часу (інколи життя) не змінюються.

**Органічні ураження мозку.**

Для людей з органічними ураженнями мозку характерно не стільки зниження образотворчої функції, скільки специфічні порушення:

- груба асиметрія малюнка;
- значне зміщення його вправо чи вліво;
- невдале розташування, за якого малюнок не вміщується на сторінці;
- відхилення малюнка від вертикалі;
- значне викривлення форми та пропорцій;
- промахи, завдяки яким лінії не потрапляють в потрібну точку;

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації  
 - розпад цілісного образу.

### III. Оцінка особистості досліджуваного.

Будь-яка психологічна особливість буде спроектована на різні деталі малюнка та загальні особливості малювання. Наприклад, астенія може виражатися слабким натиском на олівець та зменшеною кількістю деталей малюнка (наприклад, відсутністю навіть рис обличчя) – так досліджуваний ніби «економить» сили.

**Таблиця 3.20**

#### **Маркери емоційно-вольових особливостей в тесті «Малюнок людини»**

Емоційна напруженість	Сильний натиск на олівець
Ригідність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сильний натиск на олівець;</li> <li>- велика кількість одноманітних деталей (велика кількість гудзиків, нав'язливе повторення візерунку);</li> <li>- підкреслена акуратність малюнка;</li> <li>- підкреслений контур малюнка</li> </ul>
Емоційна лабільність (тенденція до частоті зміни настроїв)	варіюючий натиск на олівець
Астенія	Слабкий натиск, мінімізація деталей
Агресивність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сильний натиск;</li> <li>- кулаки;</li> <li>- зброя: палки, пістолети, ріжучі знаряддя;</li> <li>- піднята рука з великою долонею;</li> <li>- зуби (вербальна агресія)</li> </ul>
Імпульсивність	- збільшений розмір малюнка
Тривожність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- штрихова, ескізна чи множинна лінія;</li> <li>- багаточисленні уточнення інструкції;</li> <li>- виправлення та витирання</li> </ul>
Тривога (ситуативна)	- збільшений розмір малюнка
Імпульсивність (тривога нерідко призводить до імпульсивності, яка може бути гіперкомпенсована тривожним гіперконтролем)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- збільшений розмір малюнка;</li> <li>- при чистій імпульсивності в малюнку відсутні штрихова, виправлення тощо.</li> </ul>
Страхи	<ul style="list-style-type: none"> <li>- зачорнені очі або очі, приховані під чорними окулярами;</li> <li>- підкреслені великі пусті очі без райдужки та зіниць</li> </ul>
Самооцінка	- висловлювання під час малювання + розташування внизу
Депресія, знижений фон настрою	- зменшений розмір (менше ніж 1/3 аркуша)

*Сфера спілкування*

Для оцінки сфери спілкування важливе значення мають не формальні, а змістовні характеристики малюнка (спосіб зображення окремих частин людського тіла та обличчя). Враховується також загальне враження від малюнка, поза та вираз обличчя.

**Таблиця 3.21**

**Маркери комунікативних особливостей в тесті «Малюнок людини»**

Інтровертованість	<ul style="list-style-type: none"> <li>- незграбність фігури, худоба (особливо для шизоїдної акцентуації);</li> <li>- руки притиснуті до тіла;</li> <li>- зменшений розмір кисті рук;</li> <li>- слабка представленість рис обличчя (наприклад, приховування очей за волоссям, може свідчити про аутизацію)</li> </ul>
Екстраверсія	<ul style="list-style-type: none"> <li>- руки та ноги широко розставлені в сторони.</li> </ul> <p>Якщо це поєднується з маленькими редукованими кистями, або їх відсутністю – ознака незадоволеності потреби у спілкуванні, формальність контактів</p>
Задоволеність потреби у спілкуванні	<ul style="list-style-type: none"> <li>- характер зображення кистей рук або їх відсутність.</li> </ul> <p>Сильно збільшені або зменшені кисті руки говорять про незадоволеність потреби у спілкуванні</p>
Відмова від спілкування	<ul style="list-style-type: none"> <li>- руки сховані за спиною, у кишені; схрещені на грудях; вперті в боки.</li> </ul>
Демонстративність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- детальна вимальовка одягу, зачіски, прикрас;</li> <li>- зображення конкретизувати персонаж, який зображують (блазень, принцеса).</li> </ul> <p>Зображення клоунів і подібних персонажів характерно для дітей, які грають відповідну роль у класі (діти з негативним самопред'явленням, які для отримання уваги до себе вдаються до порушення правил).</p>
Потреба в опорі	<ul style="list-style-type: none"> <li>- збільшений розмір ступнів;</li> <li>- малювання якоїсь опори.</li> </ul>
Негативізм	<ul style="list-style-type: none"> <li>- людина, намальована зі спини або в профіль.</li> </ul>
Асоціальність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- в малюнку відображено неволодіння загальноприйнятими стандартами зображення (наприклад, замість цілої людини зображено лише голову; спідниця зображується чотирикутною, а не трикутною).</li> </ul>
Антисоціальність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- зображення людини, яка спеціально порушує правила (наприклад, палить – суспільство до цього ставиться негативно);</li> <li>- зображення п'яниці, наркомана, злочинця. Якщо досліджуваний засуджує поведінку свого персонажу, це значить, що він хоче приховати антисоціальні тенденції;</li> <li>- зображення міліціонера, поліцейського, які, за описом, борються зі злочинцями.</li> </ul> <p>Будь-яке згадування антисуспільної поведінки свідчить про наявність антисоціальних тенденцій, незалежно від того, яку оцінку дає досліджуваний.</p>

**Таблиця 3.21**

**Маркери проявів сексуальної сфери в тесті «Малюнок людини»**

Підвищена значущість сексуальної сфери	<ul style="list-style-type: none"> <li>- типове для підлітків підкреслення ознак статі, показники емоційного навантаження при їх зображенні, екстравагантний одяг;</li> <li>- оголене чи напівоголене зображення;</li> <li>- підкреслення геніальної області, інших статевих ознак;</li> <li>- ефект прозорого одягу</li> </ul>
Прагнення контролю за сексуальними імпульсами	<ul style="list-style-type: none"> <li>- персонаж прикриває геніталії руками</li> </ul>
Несформованість статевої ідентифікації	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ознаки протилежної статі в малюнку</li> </ul>
Уникнення сексуальної тематики	<ul style="list-style-type: none"> <li>- відсутність зображення нижньої половини тіла чи зображення лише обличчя</li> </ul>
Неблагополуччя в сексуальній сфері	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вияв значного емоційного навантаження при зображенні грудей, стегон, геніальної області</li> </ul>
Несформованість статевої ідентифікації	<ul style="list-style-type: none"> <li>- невизначеність статі персонажу</li> </ul>

### **3.4.4. ДІАГНОСТИЧНІ ЗАВДАННЯ ТЕСТИ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ПРАВОРУКОСТІ /ЛІВОРУКОСТІ (М.Озьяс)<sup>1</sup>.**

1. Загвинтити кришки на пляшках.
2. Запалити сірники.
3. Розрізати папір ножицями.
4. Наколоти, нанизати (але не на стрижень/голку, а стрижнем, встромляючи його в невеликий отвір бусин, гудзиків, геометричних фігур).
5. Почистити взуття щіткою.
6. Намотати нитку на катушку.
7. Перелити воду з однієї ємності в іншу.
8. Потрапити голкою, булавкою в невелику точку.
9. Відгвинтити гайку (рукою, ключем).
10. Скласти дрібні деталі (гудзики, бусинки в циліндр).
11. Розкласти (роздати) карточки, карти.
12. Проколоти дірочки (5-6 проколів).
13. Стерти резинкою попередньо намальовані хрестики.
14. Заселити нитку в голку.
15. Почистити себе, стряхнути з себе порошок, пил.
16. Капнути з піпетки у вузький отвір пляшки.
17. Достати бусинку ложкою зі склянки.
18. Подзвонити у дзвоник, смикнути за шнур дзвінка.
19. Закрити, відкрити блискавку на сумці.
20. Взяти стакан та зробити декілька ковтків.

У випадках, коли обирається рука для письма, М.Озьяс рекомендує звернути увагу на завдання №2, 4, 7, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18.

---

<sup>1</sup> Безруких М. М. Леворукий ребенок в школе и дома. – М., 2005. – 299с.

### 3.4.5. ТЕСТИ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ПРАВОРУКОСТІ /ЛІВОРУКОСТІ (М.Князева, В.Вільдавський.<sup>1</sup>

**Умови проведення тестування.** Проводити один на один. Не фіксувати увагу на тому, що ви визначаєте ведучу руку. Почати тестування можна словами: *«Зараз ми с тобою пограємо»* або *«Давай ми попрацюємо разом, я буду давати тобі завдання, а ти постарайся їх гарно виконати»*.

Дослідник маж сидіти за столом напроти дитини. Всі предмети перед дитиною слід класти строго на середину столу. Краще, щоб всі предмети були десь поряд на низенькому столі, щоб дитина не бачила і не відволікалася на них.

*Вік оцінки ведучої руки від 5 – 5.5 років.*

**1. Малювання.** Покладіть перед дитиною аркуш паперу та олівець або фломастер та попросіть її намалювати те, що вона хоче. Не поспішайте і не підганяйте дитину. Після того, як вона закінчила, запропонуйте намалювати те саме іншою рукою (*«Я знаю, що це важко – малювати іншою рукою, але ти спробуй, в тебе вийде»*).

В завданні враховується не лише те, якою рукою дитина працює, а й те, при виконанні якою рукою якість є вищою. Малюнки, виконані ведучою рукою більш чіткі, пропорційні, тремор руки менш виражений, немає додаткових штрихів та розірваних ліній. Під час виконання дорослому слід звернути увагу на те, як дитина тримає олівець, (правильно, зручно / неправильно, незручно), чи сильно напружена, чи правильно сидить.

**2. Відкриття невеличкої коробочки** (наприклад від сірників). Дитині пропонується декілька коробочок, щоб повторення дії виключило випадковість в оцінці цього тесту.

**Інструкція:** *«Знайди сірник в одній з коробок»*. Ведучою вважається та рука, яка здійснює активні дії (відкриває, закриває).

**3. «Побудуй криничку із сірників (паличок)»** (див. малюнок Спочатку з сірників будується чотирикутник, а потім добудовується 2-й та 3-й ряди. Ведуча та рука, яка використовується більш активно.



*Малюнок 3.9. «Криничка» з сірників*

**4. «Гра в м'яч».** Потрібен невеликий м'яч (можна тенісний), який можна кидати та ловити однією рукою.

<sup>1</sup> Безруких М. М. Леворукий ребенок в школе и дома. – М., 2005. – 299с.

М'яч кладеться на стіл перед дитиною. **Завдання:** взяти м'яч, кинути дорослому, потім підкинути та піймати декілька разів. Можна кидати м'яч в корзинку, відерце, коло тощо.

**5. Вирізання ножицями по контуру малюнку з будь-якої листівки (вирізати квітку, зайчика, візерунок).**

Ведуча – більш активна рука, при чому не обов'язково та, яка тримає ножиці, оскільки ножиці можуть не рухатися, а рухатися буде аркуш в іншій руці.

Альтернатива такого завдання: розкладання карточок лото, колоди карт. Всі карточки (10-15 штук) дитина має взяти в одну руку, а іншою (як правило, ведучою) розкладувати їх. Картки слід стопкою покласти на середину столу і лише після цього сформулювати завдання: «Візьми всі картки в одну руку, а іншою розклади їх перед собою». Для того щоб зацікавити дитину, можна попросити називати те, що намальовано на картах.

**6. Нанизування бісеру (чи гудзиків – для молодших школярів) на голку з ниткою чи шнурок.**

Ведуча та рука, яка виконує активні дії, незалежно від того, в якій руці дитина тримає шнурок або голку.

**7. Виконання обертальних рухів. Дитині пропонується відкрити 2-3 ємності із загвинченими кришками.**

Ведуча та рука, яка є більш активною. Враховується те, що дитина може тримати ємність за кришку, а крутити саму ємність.

**8. Розв'язування вузлів.**

Заздалегідь зав'язати декілька вузлів із шнура середньої товщини. Ведуча та рука, яка розв'язує вузол (інша його тримає).

Альтернатива завдання: складання ланцюжка зі скріпок. Як правило, дитина однією рукою скріпку тримає, а іншою намагається приєднати іншу скріпку.

**9. Побудуй з кубиків будинок, огорожу, склади малюнок за зразком.**

Ведуча рука частіше бере, складає та поправляє кубики, деталі. Оскільки це є звичним видом діяльності для дитини, можна продублювати завдання, запропонувавши конструктор, мозаїку з конкретним завданням.

**10. Дані про сімейне шульгівство.**

Таблиця результатів для тесту визначення ведучої руки

Завдання	Дія виконується переважно		
	Правою рукою (виражена віддача переваги правій руці)	Обома руками (якщо при виконання тесту користується однаково лівою та правою руками)	Лівою рукою (виражена віддача переваги лівій руці)
1. Малювання.			
2. Відкривання сірничкової коробки			
3. «Побудуй будинок із сірників»			
4. «Гра в м'яч»			
5. Вирізання ножицями по контуру малюнка			
6. Нанизування бісеру на голку з ниткою			
7. Виконання обертальних рухів			
8. Розв'язування вузлів			
9. Побудуй будинок з кубиків.			
10. Сімейна ліворукість/праворукість			Якщо є родичі- лівші (брати, сестри, бабусі, дідусі)

7 плюсів в графі «ліва рука» говорять про те, що дитина ліворука. Якщо дитина отримала плюси по лівій руці на завдання №2-9, а з №1 – права рука, то це складний випадок для вибирання руки для письма. Корисно ще раз перевірити, як дитина виконує незвичні дії (загальновідомі тести на ліворукість). Та при виборі руки для письма слід враховувати не перевагу лівої руки в побутових діях, а переважання правої в графічних.

Отже, варіанти можуть бути наступні:

1. Яскраво виражені **побутові лівші**, *проте графічні амбідекстри*, тобто діти, які однаково гарно пишуть і малюють лівою і правою рукою. Як правило, це діти-лівші, проте використання ними правої руки з раннього дитинства заохочувалось дорослими. До речі, процес формування навички письма у цих дітей може утруднюватись саме тим, що дитина бере олівець, то в ліву, то в праву руку.

В цих дітей процес навчання письму буде йти легше, якщо вони писатимуть лівою рукою, хоча якість письма буде незадовільна.

2. Яскраво **виражені побутові правші, проте пишуть та малюють однаково обома руками**. На практиці причиною використання при письмі та малюванні лівої руки, а не правої може бути травма чи порушення моторних функцій правої руки. В цьому випадку краще вчити дитину писати правою рукою.

### **3.4.6. МЕТОДИКА «ДВА БУДИНОЧКИ» (Т.Д.Марцинковська) (модифікація соціометричної процедури для дітей дошкільного віку)<sup>1</sup>**

#### **Необхідні матеріали.**

Аркуш паперу, на якому намальовані два будиночки. Один з них – великий та гарний, червоного кольору, другий – маленький, чорного кольору.

#### **Мета дослідження.**

Виявити коло значущого спілкування дитини, особливості взаємин у групі, виявлення симпатій до членів групи. Діагностика міжособистісних стосунків дітей дошкільного віку.

Поняття соціометрія означає вимірювання міжособистісних взаємостосунків у групі. Соціометрія отримала розповсюдження з зарубіжній психології та соціології після появи у 1934 році книги американського психолога Дж.Морено „Хто виживе?“ За визначенням Морено, соціометрія має справу з внутрішньою структурою соціальних груп, які можна порівняти з ядерною природою атома або фізіологічною структурою клітини. Запропоновані Дж.Морено соціометричні методи застосовуються для діагностики міжособистісних і міжгрупових стосунків з метою їх зміни, поліпшення та удосконалення. Процедурою для діагностики системи групових зв'язків є соціометричний тест.

Дана методика являє собою модифікацію соціометричного тесту для дітей дошкільного віку.

В ході її виконання дитина розподіляє по двох будиночках (сірий та червоний) всіх дітей своєї групи в залежності від симпатії чи антипатії.

Методика дозволяє визначити:

- 1) відношення кожної дитини до всіх дітей у групі;
- 2) уявлення дитини про те, чи подобається вона кожному з дітей групи;
- 3) яким є в дійсності кожен член групи в очах решти дітей (особистісний статус дитини).

Методика розроблена для аналізу взаємин дітей 5-6 років всередині групи дитячого садочку. Якщо група є різновіковою, то молодші діти є пасивними учасниками експерименту, тобто матеріали від них не отримують (від старших дітей).

Рекомендується, щоб обстеження проводила людина малознайома чи незнайома дітям. Обстеження проводяться індивідуально. На обстеження групи витрачається 2-3 дні, на обробку матеріалу та рекомендації – додатковий час.

#### **Процедура проведення.**

<sup>1</sup> Детская практическая психология: учебник / Под ред. проф. Т.Д. Марцинковской. – М.: Гардарики, 2000. – 255 с.

Або: Психолог в дошкольном учреждении: методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т. В. Лаврентьевой. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2004 – 144 с. – С.75-84.

**Підготовка до обстеження.** Для зручності проведення та полегшення подальшої обробки матеріалу слід заздалегідь підготуватися до експерименту, чітко дотримуватися форми ведення протоколу та послідовності обробки.

*Список групи дітей* (який можна взяти у вихователя) переписується до горизонтально розлінованого аркушу паперу в іншому порядку таким чином: спочатку старші діти, потім молодші (якщо група є різновіковою). В середині кожної підгрупи записуються спочатку хлопчики, а потім дівчата. Якщо група складається з дітей одного віку, то вони просто діляться за статтю. Якщо в групі є діти з однаковими іменами, то в списку вони розміщуються поряд. В списку спочатку записується ім'я дитини, а потім прізвище. Лише у випадку, коли під час бесіди потрібно уточнити, про кого йде мова (про Катю Іванову чи Катю Петрову), – зачитується прізвище. Список нумерується. Такий порядок розташування дітей у списку менше втомлює дітей та спрощує роботу експериментатору.

*Заздалегідь підготовлюють картон зі схематичним малюнком 2-х будиночків:* червоного та сірого.

Для *протоколів* беруть аркуші паперу (за кількістю дітей групи), також горизонтально розліновані. Розліновка та нумерація протоколів і списку дітей групи має співпадати. Зверху записують ім'я та прізвище дитини, а в рядку напроти її імені роблять яскравий прочерк або пишуть на весь рядок: «сама дитина».

*Симпатії* (чи припущення про них) позначаються штрихуванням (для наочності в підграфі 1 – штрихування вертикальне; в підграфі 2 – горизонтальне; в підграфі 3 – косо)

*Антипатії* позначаються крапками.

У випадку *особливих симпатій чи антипатій* штрихування (чи крапку) обводять колом.

Широкі смуги (графи) призначені для висловлювань під час виборів, які роблять діти.

**Таблиця 3.23.**

**Зведена таблиця результатів (зразок)**

П І Б дитини (або її номер в списку психолога)	Вибори			Причини вибору		
	Графа №1 <i>Симпатії та антипатії досліджуваної дитини стосовно всіх дітей групи</i>	Графа №2 <i>Симпатії та антипатії дітей до цієї дитини</i>	Графа №3 <i>Припущення досліджуваної дитини з приводу того, хто з дітей її любить, а хто ні</i>	Графа №4 <i>Висловлювання з приводу графа 1</i>	Графа №5 <i>Висловлювання з приводу графа 2</i>	Графа №6; <i>Висловлювання з приводу графа 3</i>
Петя Петров						

Петя Іванов						
Ваня Сидоров						
Маша Гришина						
Катя Ємельяно ва						
Катя Сутєєва						

**Хід обстеження.**

**День 1.** Тривалість обстеження кожної дитини: 7–10 хвилин.

Дорослий викликає до себе дитину та показує намальовані 2 будиночки і каже (**інструкція**):

*«Ми з тобою зараз пограємо. Уяви собі, що ти переїхав у великий гарний будинок. В цьому будинку ти найголовніший. Можеш поселити сюди і дітей зі своєї групи, кого схочеш. А кого не схочеш, можеш поселити в інший, сірий, не дуже гарний будинок».*

Зазвичай діти включаються в гру та називають 2-3 дітей, яких їм хотілося б поселити в свій будиночок. Експериментатор в протоколі робить необхідні помітки (штрихує) та обводить колом ці вибори.

Далі експериментатор каже (**продовження інструкції**):

*«Я ще зовсім не знаю ваших дітей, тому поясни мені, чому ти хочеш, щоб (Оля, Валя, Сергійко) жили в твоєму будиночку».*

Зазвичай дитина пояснює, а експериментатор дослівно записує аргумент в протокол. Далі експериментатор запитує (**продовження інструкції**):

*«А кого б ти не хотів поселити в свій червоний будиночок, а відправив би до сірого?»*

У відповідних місцях протоколу експериментатор ставить крапки, обводить їх колом і запитує далі (**продовження інструкції**):

*«А чому ти поселив би ... (Таню, Валю) до сірого будиночка?»*

Після цього дитину запитують: *«А куди б ти поселив ...»* і називають за списком інших дітей групи. У відповідних місцях протоколу роблять необхідні помітки. Якщо дитина сама хоче пояснити, чому вона ту чи іншу дитину поселила в червоний чи сірий будиночок, то експериментатор записує її аргумент у відповідній графі (№2). Якщо дитина сама не пояснює, то експериментатор запитує про наступну за списком дитину.

Після того, як весь список було прочитано, дитину ніби ненароком запитують (**продовження інструкції**): *«А чому ти (Ваню, Світлану) поселив до червоного (сірого) будиночка?»*

Після того, як експериментатор провів бесіди з усіма дітьми групи, в кожний протокол з інших протоколів вносять відповідні дані всіх дітей групи. В широку смугу (графа №3) вносять висловлювання, чому дану дитину відправили до червоного чи сірого будиночка. Це дає можливість

визначити не лише ставлення дітей до даної дитини, але і взаємність симпатій або антипатій.

**День 2.** Тривалість опитування 1 дитини від 4–5 хвилин.

Не раніше наступного дня дитину запрошують та говорять (**інструкція**):



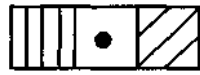
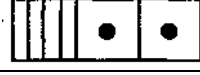




*«Я пограла з усіма і всі, як і ти, розподілили дітей по будиночках. Як ти думаєш, хто з дітей взяв тебе до свого червоного будиночка, а хто, можливо, поселив у сірому?».*

Зачитується список дітей по порядку і все, що припускає дитина, фіксується в графі №3 протоколу. Якщо дитина припускає, що її взяли до червоного будиночку, то в графі 3 зображують штрихування, якщо в сірому – ставлять крапку.

Якщо припущення дитини не виправдовуються (порівняти із зафіксованими в графі №2 висловлюваннями дітей), то дитину запитують, чому вона думає, що її відправлять до того чи іншого будиночку. Відповідь фіксується в останній широкій графі №4. Якщо у своєму припущенні дитина помиляється не на свою користь, думаючи, що інший не візьме її до себе, експериментатор говорить: *«Ти помилився... Оля взяла тебе до свого будиночка і сказала... (зачитується аргумент Олі)».* Таке проведення експерименту здійснює елемент корекції. Якщо виправдалось неприємне припущення, експериментатор не робить коментарів і додатково не розмовляє з цього приводу.

**Таблиця 3.24.**

**Варіанти міжособистісних зв'язків.**

	Дитина симпатизує іншій, впевнена у взаємній симпатії та дійсно її має
	Дитина симпатизує іншій, але думає, що взаємної симпатії немає, хоча помиляється в цьому
	Дитина симпатизує іншій, впевнена у взаємній симпатії, хоча в дійсності її немає
	Дитина симпатизує іншій, але припускає, що та її не любить, що відповідає дійсності
	Дитина не любить іншого, але припускає, що той її любить, і це дійсно так
	Дитина не любить іншого, припускає, що й той її не любить, але помиляється в цьому
	Дитина не любить іншого, припускає, що сама йому подобається, хоча в дійсності це не так
	Дитина не любить іншого, припускає, що той їй не симпатизує, що справедливо.

### **Оцінка результатів.**

Після проведення обстеження підраховують кількість позитивних виборів (до червоного будиночку) за всіма трьома графами. Під кожною графою ставлять відповідну цифру. Поряд, внизу, проставляється сума співпадінь (взаємних виборів) граф 1 і 2. Потім знаходять суми позитивних співпадінь за графами 2 і 3; 1 і 3; 1+2+3.

Таким чином, в протоколі кожної дитини підраховується 7 параметрів (балів):

- 1) кількість виборів цієї дитини іншими дітьми (граф 2);
- 2) кількість виборів, які, за припущеннями дитини, інші діти зроблять на її користь (граф 3);
- 3) кількість взаємних виборів (графи 1 і 2);
- 4) кількість співпадінь реальних виборів із очікуваними (графи 2 і 3);
- 5) кількість співпадінь власних виборів та очікуваних;
- 6) кількість взаємних виборів та очікуваних (графи 1, 2, 3).

Повних співпадінь не буває ніколи. Інколи у деяких дітей ці співпадіння (та неспівпадіння) коливаються не істотно, інколи розходження бувають значними.

На наступному етапі обробки всі бали кожної дитини переводяться у рівні – «високий», «середній», «низький» (В, С, Н).

Якщо поділ на рівні доводиться робити з натяжкою, то поряд з буквою основного рівня ставлять маленьку літеру рівню, до якого дитина тяжіє (наприклад, Св, Сн). Тим дітям, які отримали найбільшу чи найменшу кількість балів у групі, ставлять додаткові значки + чи – (В+, Н–).

Все це переносять до початкового списку дітей групи – спочатку напроти кожного прізвища всі бали, потім тут же в рядку – всі рівні.

### **Шляхи інтерпретації даних.**

Діти, які потрапили за більшістю параметрів до вищої групи, гарно, впевнено почувають себе серед однолітків, вони люблять самі, їх люблять інші, а також впевнені у гарному ставленні інших дітей групи.

Діти, які потрапили до неблагополучної групи, потребують особливої уваги та допомоги (наприклад, з боку вихователя).

На основі отриманих даних можна скласти попередні уявлення про становище дитини в групі та ознайомити з цією інформацією вихователів та батьків, можна вказати на конкретні «больові точки» кожної дитини.

### **Наприклад.**

**Аня** – найбільш неблагополучна дитина. Її не люблять більшість дітей, сама вона також часто негативно ставиться до інших і неадекватно оцінює ставлення однолітків до себе.

**Олексій.** Його важко віднести до благополучних або навпаки. І не через те, що діти його не люблять чи він до них погано ставиться: в обох цих випадках все нормально. Але виявилось, що він сам не впевнений у симпатіях до себе.

**Аліна.** Є привабливою для інших дітей (найвищий бал), впевнена у гарному до себе ставленні, але сама обрала найменшу кількість дітей і за цим параметром отримала найнижчий бал (як у Ані).

**Женя.** Отримала за всіма параметрами найвищі бали. Мабуть, вона є зразком для дітей (авторитетна, адекватно оцінює ставлення дітей до неї і сама прекрасно ставиться до них).

Ці кількісні показники корисні для початкового етапу аналізу, придатні для найгрубішого орієнтування в проблемах взаємин дітей.

Якщо у дитини низькі показники, слід знайти її сильну сторону (якість) та саме її пропагувати серед дітей. Якщо таку сторону знайти не вдається, то слід самому її придумати з тим, щоб дитина захотіла виправдати ці очікування, й допомогти їй у цьому.

**Наприклад.** В одній з груп дитячого садочка виявили дитину з низьким статусом. З цього моменту вихователь почав говорити про особливу доброту хлопчика, звертати увагу на гарний костюмчик тощо. За 2-3 тижні ставлення дітей до нього змінилося: його стали приймати в ігри.

Уточнення попереднього уявлення про статус кожної дитини в групі дає **аналіз аргументів** дітей з приводу своїх виборів. Аналізуючи дитячі аргументи, можна дізнатися, чому кожна дитина приємна чи неприємна одноліткам. Аргументи характеризують як інших дітей, так і саму дитину. В цьому плані вони кажуть про

- усвідомлення ставлення дитини до того чи іншого члена групи;
- про цінності, притаманні кожній дитині;
- про активну чи пасивну позицію дитини;
- про форму вербалізації при оцінці однолітків:  
лакони́чна чи розгорнута,  
узагальнена чи ситуативна,  
однозначна чи неоднозначна (поселяє в червоний будинок, але говорить про негативні риси, а при поселенні в сірий будинок – про позитивні),  
самостійна чи запозичена у дорослих чи дітей.

На основі протоколів та таблиці з вказаними рівнями можна скласти **характеристики**. Вони допоможуть визначити реальне становище кожної дитини серед однолітків, шляхи індивідуальних програм корекції невдалих стосунків, що склалися на даний момент.

*В характеристиці слід відобразити:*

1. Місце дитини серед дітей групи, а також серед дітей своєї статі.
2. Скільки дітей і кого конкретно любить (не любить); кого з них особливо, за що (аргументи дитини).
3. Скільки дітей і хто конкретно любить (не любить); хто особливо (гарно, погано) до неї ставиться, за що інші діти люблять чи не люблять (аргументи з протоколу).
4. Припущення про ставлення до неї інших дітей (адекватність/неадекватність, завищена/занижена самооцінка) з конкретним вказуванням на того чи іншого члена групи з використанням висловлювань самої дитини.

5. Конкретні рекомендації, які мають будуватися у напрямку від самої дитини до інших дітей, так і в напрямку від інших дітей до цієї дитини. В рекомендаціях слід відобразити:

- стратегію виправлення, зняття негативного ставлення даної дитини до інших дітей (в першу чергу до тих, хто до неї гарно ставиться);

- шляхи зняття негативного ставлення інших дітей до неї, виходячи з того, як вони висловлювались з приводу даної дитини і як вона сама себе оцінювала;

- слід зазначити, кого з дітей групи можна залучити до участі в корекції взаємин даної дитини з іншими дітьми і як це зробити.

Можна визначити цінності даної групи за аргументам дітей.

В рекомендаціях бажано повною мірою використовувати те, що зафіксоване у протоколі:

- стосунки з дітьми своєї чи протилежної статі;
- включення даної дитини в дитячі угруповання.

Дані, отримані за допомогою соціометрії слід порівняти з результатами спостереження за спілкуванням дітей у групі. Таке спостереження дозволяє уточнити дані, а також виявити, наскільки успішно дитина реалізує свої ставлення в групі. Спостереження можна проводити за наступними параметрами:

- чи має постійних партнерів по грі;
- з ким переважно спілкується;
- до кого частіше звертається по допомогу;
- до кого звертається із пропозицією про спільну гру і чи відповідають їй згодою;
- наскільки тривалими є контакти тощо.

### 3.4.7. МЕТОДИКА «10 СЛІВ» (О.Р.Лурія)

#### Необхідні матеріали.

10 односкладових чи двоскладових слів. Слова мають бути простими, різноманітними та такими, що не мають між собою ніякого зв'язку.

Таблиця 3.25

Бланк методики «10 слів»

Спроба	Дім	Ліс	Кіт	Голка	Брат	Ніч	Міст	Вікно	Стіл	Кінь
1										
2										
3										
4										
5										

#### Мета дослідження.

Методика використовується для вивчення стану пам'яті, виявлення органічних уражень мозку, а також інших відхилень в психічному статусі (виснажуваність, втомлюваність, стійкість уваги). Застосовується з 5-ти років.

#### Процедура проведення.

Завдання проводиться в декілька етапів. Дорослий звертається до дитини: «Зараз я прочитаю 10 слів. Слухай уважно, а потім повтори, скільки запам'ятаєш». Дитина повторює слова, а дорослий фіксує їх у протоколі.

Далі експериментатор каже: «Зараз я знову прочитаю ті самі слова, і ти знову маєш повторити їх: і ті, що ти вже називав(ла), і ті, які ти ще запам'ятаєш».

Дослід слід повторювати 6 разів, доти, доки дитина не назве всі слова. Перевірка пам'яті має проводитися в тиші, без сторонніх розмов.

**Обсяг довготривалої пам'яті** можна виявити, якщо попросити відтворити слова через годину.

#### Оцінка результатів:

Підраховується кількість правильно відтворених слів у кожному повторюванні. За протоколом може бути накреслена **крива запам'ятовування**.

В **нормі** крива запам'ятовування іде вгору. Діти-дошкільники можуть так і не повторити всі 10 слів, 8-9 також є нормою.

**При астенії** крива спочатку різко йде вгору, а потім падає вниз (оскільки після кожної спроби дитина називає все менше слів). У деяких

дітей з астеничними станами відбувається швидке перенасичення даним видом діяльності, яке виражається у наростаючій байдужості до результатів виконання методики.

**При органічних ураженнях мозку** крива після незначного підйому утворює плато (діти відтворюють одну й ту саму кількість одних і тих самих слів). Для органіки характерно називання інших слів, повторення одних і тих самих.

**При нестійкій увазі та її коливаннях** крива має зигзагоподібний характер. У дітей з гіперкінетичним синдромом часто спостерігається вплітання нових слів.

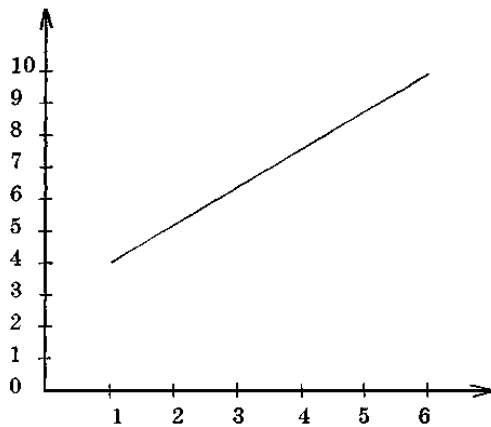


Рис.3.10. Крива запам'ятовування в нормі

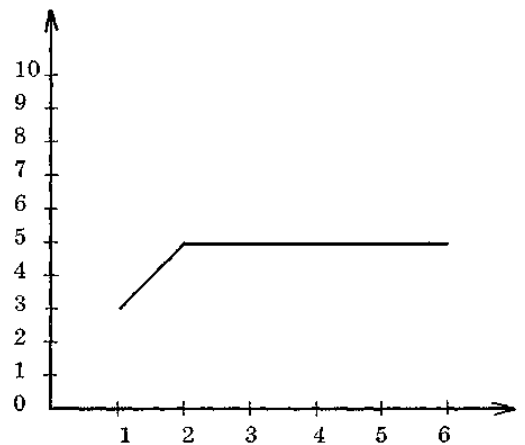


Рис.3.11. Крива запам'ятовування при органічних ураженнях мозку

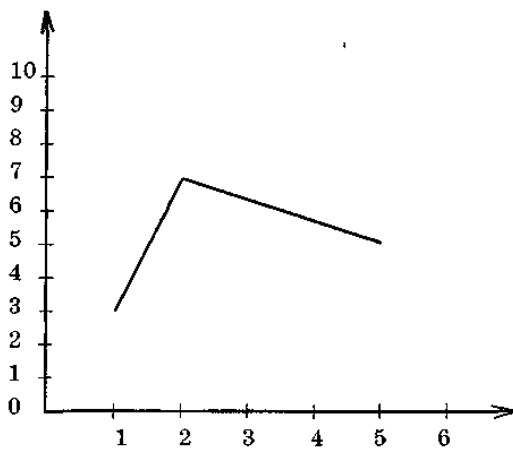


Рис.3.12. Крива запам'ятовування при астенії

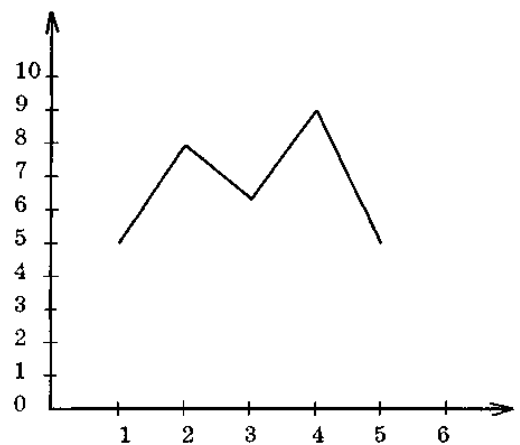


Рис.3.13. Крива запам'ятовування при нестійкості уваги

### **3.4.8. МЕТОДИКА «ВІЛЬНА КЛАСИФІКАЦІЯ»**

**Необхідні матеріали.** Набір карток (у додатку 4 подано 2 набори) з предметними зображеннями (тварини, одяг, їжа, транспорт, посуд, предмети особистої гігієни, меблі тощо). Підбирати картинки слід так, щоб можна було виокремити групи (4-5, по 4-5 картинок в кожній) за суттєвою понятійною ознакою.

*Приклад набору картинок:*

Транспорт (літак, вантажівка, пароплав, легкова машина).

Рослини (морква, цибуля, груша, дерево).

Одяг (плаття, шуба, шапка).

Посуд (чайник, чашка, каструля).

Тварини (метелик, курка, мавпа, голуб, заєць).

#### **Мета дослідження.**

Методика спрямована на виявлення рівня розвитку елементів логічного мислення, рівня узагальнення. При виконанні завдання можуть виявитися особливості організації діяльності.

#### **Процедура проведення**

*Інструкція:* «Розклади картинки, які підходять одна до одної так, щоб вийшло декілька груп». Дитина має проаналізувати зображене на картинках, виокремити ознаки, визначити засади для класифікації і розкласти запропоновані картинки на групи.

#### **Оцінка результатів:**

Після 5-ти років діти вже можуть дати узагальнюючі назви (до 4-х-6-ти родових понять). Щоправда не завжди маючи для цього словниковий запас, вони використовують знайомі їм слова, близькі за змістом (наприклад, «речі» – замість «одяг», «звірі» – замість «тварини» тощо).

Якщо дитина виокремлює 4-5 груп переважно за суттєвою, понятійною ознакою, то завдання виконано на **високому** рівні.

**Низькому** рівню відповідає вибір за несуттєвими ознаками.

*Наприклад,* «те, що літає» – метелик, літак, «дівчинка носить плаття» – дівчинка, плаття тощо.

Особливості організації діяльності можуть проявлятися в тому, як дитина діє з карточками: хаотично чи за якоюсь системою.

Після завершення класифікації можна запитати дитину: «Як можна назвати кожну групу?» для того, щоб визначити міру усвідомлюваності проведеної класифікації.

### **3.4.9. МЕТОДИКА «ВИЛУЧЕННЯ КАРТИНКИ»**

#### **Необхідні матеріали.**

Комплекти малюнків (додаток 5) різного ступеню складності (по 4 картинки в кожному комплекті). Кожен комплект складається з 3-х малюнків, які можна об'єднати одним родовим чи видовим поняттям, і четвертого малюнку, який є «зайвим».

Наприклад, 3 червоних кола маленького розміру та одне великого.

#### **Мета дослідження.**

Виявити аналітико-синтетичну діяльність у зоровому сприйманні об'єктів (малюнки з геометричними фігурами) і на основі мисленнєвого уявлення, вміння робити узагальнення, логічну обґрунтованість.

#### **Процедура проведення**

Дитині пропонують картинки і дається *інструкція*: «Скажи, що тут не підходить?»

Допомога: «Тут 3 предмети чимось схожі, а один не підходить. Який?».

#### **Оцінка результатів:**

Діти з нормальним рівнем розумового розвитку розуміють мету завдання та самостійно виокремлюють ознаку, яка відрізняє фігуру від інших. Дають мовленнєве обґрунтування принципу виокремлення фігури.

В роботі з картинками вони здатні провести самостійне узагальнення та обґрунтувати виділення непідходящої картинки. Рівень розвитку узагальнення у дітей різний. Одні одразу виділяють суттєві ознаки, інші звертають увагу на другорядні ознаки. Це свідчить про недостатню сформованість вищих рівнів узагальнення.

Діти розумово відсталі не розуміють інструкцію та самостійно не виконують завдання. В 6-7 років вони зорово виокремлюють колір, форму, але їм складно дати мовленнєве узагальнення навіть при додаткових запитаннях з боку дорослого.

Діти із ЗПР розуміють інструкцію та виконують завдання. Організуюча допомога є ефективною. Завдання з виокремлення родових груп викликає складнощі.

### **3.4.10. МЕТОДИКА «ВСТАНОВЛЕННЯ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ»**

#### **Необхідні матеріали.**

Таблиці з намальованими в певній послідовності та закономірності предметами. Одна з комірок таблиці є порожньою. (Таблиці наведено у додатку б)

#### **Мета дослідження.**

Методика спрямована на дослідження таких процесів мислення: аналіз, порівняння, узагальнення, здатність виокремлювати суттєві ознаки та узагальнювати за принципом аналогії, встановлювати особливості перебігу аналітико-синтетичної діяльності при розв'язанні наочно-образних завдань, можливість обґрунтування зробленого вибору, наочуваність в процесі виконання аналогічних задач.

#### **Процедура проведення**

Перед дитиною кладуть перший малюнок і показують спосіб виконання завдання. Після того, послідовно викладають решту картинок і ставлять питання: *«А що тут має бути намальовано?»*.

#### **Оцінка результатів.**

Діти з нормальним рівнем розумового розвитку виявляють інтерес та намагаються встановити спосіб виконання завдання. В залежності від рівня сформованості наочно-образного мислення одні діти в 5 років легко аналізують завдання та встановлюють закономірності. Інша частина дітей може потребувати більшої допомоги. При неправильному розв'язанні та вказівці на це, діти розуміють загальний принцип та користуються ним у подальшому, виявляючи високу наочуваність.

Діти **розумово відсталі** не розуміють завдання і в 8-9 років, їх цікавить лише картинка.

Діти із **ЗПР** в 5 років важко розуміють, що від них хочуть. Вони не можуть самостійно проаналізувати просте наочне завдання, виокремити основні ознаки та провести синтез. Їм необхідна організуюча та роз'яснювальна допомога.

### 3.4.11. МЕТОДИКА «ПОСЛІДОВНІСТЬ ПОДІЙ» (А.Н.Бернштейн)

#### **Необхідні матеріали.**

Серії сюжетних картинок (див. додаток 7) із зображенням послідовності подій (2 варіанти), які подаються у неправильній послідовності:

*1 варіант:* картинки з явним смислом сюжету – за деталями зображення можна відновити причинно-наслідкові та часові відношення;

*2 варіант:* картинки з прихованим смислом сюжету – коли вимагається застосувати певні знання про закономірності явищ природи та оточуючої дійсності.

#### **Мета дослідження.**

Методика спрямована на виявлення розуміння сенсу сюжету, зображеного на картинках. Дозволяє дослідити такі процеси мислення: узагальнення, здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, рівень мовленнєвого розвитку, довільної уваги, довільної регуляції діяльності, світогляд дитини.

#### **Процедура проведення**

Перед початком дослідження слід переконатись, що дитина розуміє всі деталі, зображені на малюнках. Перед дитиною викладаються картинки, пов'язані з сюжетом. Дитина повинна зрозуміти сюжет, вибудувати правильну послідовність подій та скласти розповідь за картинками.

**Інструкція:** *«Подивись, перед тобою лежать картинки, на яких зображена якась історія. Порядок картинок переплутаний і тобі потрібно здогадатися, як їх потрібно викласти так, щоб ми могли зрозуміти, що тут сталося (що намалював художник). Подумай, переклади картинки, як ти вважаєш за потрібне, а потім придумай розповідь про ту подію, яка відбулася тут».*

Після завершення роботи з малюнками психолог фіксує обрану комбінацію (наприклад: 4, 5, 1, 3, 2) і витрачений на розкладання час в протокольних записах. Потім просить дитину прокоментувати розташування карток за змістом. Якщо дитина помиляється, їй задаються допоміжні запитання з метою коригування допущених промахів, при цьому важливо відстежувати її емоційну та інтелектуальну реакцію.

#### **Оцінка результатів:**

1. Випадки, коли при неправильно викладеній послідовності дитина придумує логічну версію розповіді. Таке виконання завдання вважається хорошим.

2. Дитина виклала картинки, але не придумала розповідь.

• Якщо досліджуваний правильно виклав картинки, але не зміг скласти гарної розповіді, то слід задати декілька запитань, щоб з'ясувати причину

ускладнення. Буває, що дітям не вистачає конкретних знань та словникового запасу, щоб придумати розповідь.

• Якщо розповідь складається за допомогою експериментатора, це вважається зоною найближчого розвитку. Для шестирічок це – гарне виконання, для семирічок – середній рівень.

• Якщо дитина не придумує розповідь навіть після запитань експериментатора, це вважається незадовільним і для шестирічок також. Особливо слід звернути увагу на особистісні причини мовчання (страх спілкування з незнайомими, страх припуститися помилки, невпевненість у собі).

### **Висновки про рівень розвитку.**

#### **Високий:**

- дитина самостійно знайшла послідовність картинок і склала логічну розповідь;

- при неправильно знайденій послідовності малюнків дитина складає логічну версію розповіді.

#### **Середній:**

- дитина правильно знайшла послідовність, але не змогла скласти гарної розповіді;

- складання розповіді за допомогою навідних запитань експериментатора.

#### **Низький:**

- дитина не змогла знайти послідовність картинок і відмовилась від розповіді;

- за самостійно віднайденною нею послідовності картинок склала нелогічну розповідь;

- складена дитиною послідовність не відповідає розповіді;

- кожна картинка розповідається окремо, сама по собі, не пов'язана з іншими, в результаті не виходить оповідання;

- на кожному малюнку просто перераховуються окремі предмети.

Нееластичність, негнучкість мислення, проблеми з осмисленням і розумовим розвитком, як правило, виявляють себе в тому, що дитина безперешкодно проходить легку серію і не в змозі оцінити більш важку. Проблемою може стати і кількість картинок, яке буває непідйомною для дитини. Тоді буде потрібно скорочення обсягу стимульного матеріалу до мінімального (з 6 до 3). Дослідник може зіткнутися з наполегливим повтором однієї і тієї самої помилки в тому ж місці. Таке «застрягання» сигналізує про серйозні проблеми мозку випробуваного, аж до органічних уражень.

Деякі діти свавільно вигадують власні сюжетні лінії, абсолютно не помічаючи змісту запропонованих малюнків, не реагуючи (або реагуючи агресивно) на аргументацію і навідні запитання, критичні заперечення експериментатора, поведуться неадекватно у відповідь на запропоновану допомогу. Таким чином проявляється некритичність мислення – один з можливих симптомів розумової відсталості.

### 3.4.12. МЕТОДИКА «КАЗКА» (Л.Гуткіна)

**Необхідні матеріали:** Текст незнайомої казки.

**Мета дослідження.** Методика спрямована на визначення домінування пізнавального чи ігрового мотивів у мотиваційній сфері дитини.

**Процедура проведення.**

В кімнату, де на столику виставлені досить привабливі іграшки, запрошують дитину та пропонують їй протягом хвилини розглянути їх. Потім експериментатор пропонує дитині послухати казку. Дитині читають цікаву для її віку казку, яку вона раніше не чула. На найцікавішому місці читання переривається, експериментатор запитує дитину, що їй в даний момент хочеться більше – пограти з іграшками чи дослухати казку до кінця.

**Оцінка результатів:**

Діти з вираженим пізнавальним інтересом зазвичай віддають перевагу казці.

Діти зі слабкою пізнавальною мотивацією висловлюють бажання погратися, але їх гра може носити маніпулятивний характер.

### 3.4.13. МЕТОДИКА «БУДИНОЧОК» (Н.Гуткіна)

#### **Необхідні матеріали.**

Картинка із зображенням будиночка (див. додаток 8), окремі деталі якого складаються із геометричних фігур та елементів прописних літер.

#### **Мета дослідження.**

Методика спрямована на виявлення вміння дитини відтворювати зорово сприйнятий зразок, що виявляє особливості розвитку довільної уваги, просторового сприймання, сенсомоторної координації та дрібної моторики руки, а також довільну регуляцію діяльності.

Для визначення готовності до школи методика використовується для дітей 6-7-ми років, а у випадку використання її з метою виявлення особливостей сенсомоторного розвитку дитини віковий діапазон від 5.5 до 10 років.

#### **Процедура проведення.**

Інструкція: *«Перед тобою лежить аркуш паперу та олівець. На цьому аркуші я прошу тебе намалювати точно таку саму картинку, яку ти бачиш на цьому малюнку (перед досліджуванним кладеться аркуш із зразком будиночка. Не поспішай, будь уважним, постарайся, щоб твій малюнок був точно таким самим, як на цьому зразку. Якщо ти щось не так намалюєш, то стирати резинкою чи пальцем нічого не можна (слід простежити, щоб не було резинки), а потрібно зверху на неправильному або поряд намалювати правильно. Тобі зрозуміло завдання? Тоді берися до роботи».*

Коли дитина повідомляє про закінчення роботи, експериментатор пропонує перевірити, чи правильно все намальовано. *Всі зміни, внесені в малюнок під час перевірки, фіксуються в протоколі. Якщо дитина не помічає свою помилку за першим разом, їй знову пропонують перевірити точність малюнка, якщо і на цей раз не бачить помилок, то пропонують перевірити в останній раз (третій). Після цього, незалежно від результату, дитині більше не пропонують перевіряти правильність малюнку. В процесі здійснення перевірки всі питання експериментатору, питання, репліки, дії досліджуваного вносяться до протоколу.*

Дітей, які не помічають помилок і після 3-ї перевірки слід додатково обстежити.

#### **Оцінка результатів:**

Спостерігаючи за дитиною під час виконання завдання, слід звернути увагу на наступне:

- Як дитина працює зі зразком (дивиться часто, проводить у повітрі лінії над малюнком-зразком, що повторюють контури картинки, звіряє зроблене зі зразком чи мимохідь поглянувши на нього малює з пам'яті).
- Швидко чи повільно проводить лінії.

- Висловлювання під час роботи, відволікання.
- Чи звіряє після закінчення роботи свій малюнок зі зразком.

*Аналіз помилок.*

При аналізі малюнка з помилками враховується не лише характер помилок, але й особливості діяльності досліджуваної дитини зі змальовування зразка:

- є помилки, допущені в результаті того, що досліджуваний мимохідь поглянувши на зразок, далі малював його по пам'яті
- є помилки, які виникли незважаючи на прискіпливу вивчення зразка, а також перевірку зробленого.

**Таблиця 3.26**

**Оцінка результатів за методикою Н.Й.Гуткіної «Будиночок»**

Грубі помилки	Помилки, які можуть бути грубими і негрубими
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Відсутність деталі малюнка.</li> <li>2. Неправильно зображена деталь малюнка.</li> <li>3. Неправильне розташування деталей в просторі малюнка.</li> <li>4. Диспропорція деталей малюнка.</li> <li>5. Збільшення (зменшення) всього малюнка в 2 рази і більше.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Відхилення прямих вертикальних та горизонтальних ліній від заданого напрямку.</li> <li>7. Зображення прямих ліній не просто нерівними, а у вигляді ламаних чи хвилястих.</li> <li>8. Розриви між лініями в тих місцях, де вони мають бути з'єднані.</li> <li>9. «Залізання» однієї лінії на іншу.</li> </ol>

Діти 5.5–6-ти років рідко виконують завдання без помилок у зв'язку з недостатнім функціональним дозріванням структур головного мозку, що відповідають за диференційоване сприймання (що включає і виокремлення фігури з фону), концентрацію уваги, розвиток дрібної моторики та сенсомоторної координації.

### **3.4.14. ВИБІР КАРТИНОК (С.Забрамна)<sup>1</sup>.**

#### **Необхідні матеріали.**

15 картинок із зображенням 3 видів діяльності: ігрової, трудової, навчальної (див. додаток 9).

#### **Мета дослідження.**

Виявити інтереси, види діяльності, яким віддається перевага (ігрова, учбова, трудова).

#### **Процедура проведення.**

Перед дитиною розкладають картинки із зображенням 3-х видів діяльності. Пропонують роздивитися картинки, після чого дають інструкцію: «Візьми ті картинки, які тобі найбільш цікаві». Для уточнення ставиться запитання: «Чим би тобі хотілося займатися?»

#### **Оцінка результатів.**

Діти з **нормальним рівнем розумового розвитку** розуміють сенс завдання та осмислено підходять до вибору картинок.

*Сформованість учбової мотивації:* у 6-7 років більшість дітей обирає картинку, що відносяться до шкільної тематики.

*Переважає ігрових інтересів:* вибір картинок з ігровими ситуаціями чи заняттями, знайомими з власного досвіду та спостережень. До 6-ти років можуть бути ще не сформованими мотиви учбової діяльності (що багато в чому залежить від умов життя та виховання дитини).

Діти **розумово відсталі** не розуміють сенсу завдання, й уточнюючі запитання їм не допомагають. Вони навмання беруть картинку, називаючи, що на них зображено. Цілі навчальної діяльності у віці 6-7-ми років ними усвідомлюються. Ствердні відповіді на запитання: "Чи хочеш вчитися?", "Хочеш йти в школу?" є результатом впливу дорослих.

Діти **із затримкою психічного розвитку** розуміють завдання, вибираючи, як правило, картинку із зображенням ігрових ситуацій. Уявлення про навчальну діяльність у них поверхові, привертає лише її зовнішня сторона (портфель, обстановка класних кімнат тощо).

---

<sup>1</sup> Забраманная С. Д., О.В.Боровик От диагностики к развитию: пособие для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. – М.: В Секачев. Институт общегуманитарных исследований, 2004 – 64 с.

## **РОЗДІЛ ІV. ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

- 4.1.** Тест «Дерево» (Д.Лампен, адаптація Л. Пономаренко)
- 4.2.** Методика «Школа звірів» (діагностика шкільної адаптації)
- 4.3.** Тест тривожності (Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен)
- 4.4.** Тест шкільної тривожності Філіпса
- 4.5.** Методика «Пікторама» (О.Лурія, модифікація О.Венгер, Г.Цукерман)
- 4.6.** Прогресивні матриці Равенна (дитячий та дорослий варіанти)

#### **4.1. ТЕСТ «ДЕРЕВО»** (Д.Лампен, в адаптації Л. Пономаренко)

##### **Необхідні матеріали.**

Бланк методики (додаток 10), червоний та зелений фломастер (або олівець).

##### **Мета дослідження.**

Методика може бути використана для оцінки успішності адаптації дитини на початку шкільного навчання та при переході до середньої ланки. Методика дозволяє досить швидко визначити особливості протікання адаптаційного процесу, виявити можливі проблеми дитини. Діти, занурюючись в малювання, із задоволенням виконують запропоновані завдання, легко ототожнюють себе з тим чи іншим чоловічком.

##### **Процедура проведення.**

Учням пропонуються аркуші (бланки) з готовим зображенням сюжету: дерево і розташовані на ньому і під ним чоловічки. Кожен учень отримує лист із зображенням дерева і розташованих на ньому чоловічків (*але без нумерації фігурок*).

Не рекомендується пропонувати учням відразу підписувати на аркуші своє прізвище, оскільки це може вплинути на вибір. (Коли експериментатор бере у дитини лист з виконаним завданням, говорить їй: «Підпиши»).

*Інструкція:* «Роздивіться це дерево. Ви бачите на ньому і поруч із ним безліч чоловічків. У кожного з них різний настрій, і вони займають різне положення. Візьміть червоний фломастер і розфарбуйте того чоловічка, який нагадує вам себе, схожий на вас, ваш настрій в школі і ваше становище. Можливо, чим вище на дереві знаходиться чоловічок, тим вище його досягнення, тим більше він успішний в школі. Тепер візьміть зелений фломастер і розфарбуйте того чоловічка, яким ви хотіли б бути і на чиему місці ви хотіли б перебувати».

Трапляється, що деякі діти просять дозволу позначити позиції двох чоловічків. У цьому випадку не слід обмежувати їх вибір, але необхідно зафіксувати, який чоловічок був відзначений в першу чергу, який в другу, оскільки співвідношення цих виборів може бути досить інформативним.

##### **Оцінка результатів.**

Інтерпретація результатів виконання проєктивної методики «Дерево» проводиться виходячи з того, які позиції обирає даний учень, з положенням якого чоловічка ототожнює своє реальне та ідеальне положення, чи є між ними відмінності.

Інтерпретація розроблена з урахуванням досвіду практичного застосування методики і порівняння її результатів із спостереженнями за

поведінкою учнів, а також даних, отриманих від вчителів і батьків, з бесіди з дитиною.

Для зручності пояснення кожній фігурці присвоєний свій номер.

Вибір позиції № 1, 3, 6, 7 – характеризує установку на подолання перешкод.

№ 2, 19, 18, 11, 12 – товариськість, дружню підтримку.

№ 4 – стійкість положення (бажання домагатися успіхів, не долаючи труднощі).

№ 5 – стомлюваність, загальна слабкість, невеликий запас сил, сором'язливість.

№ 9 – мотивація на розваги.

№ 13, 21 – відстороненість, замкненість, тривожність.

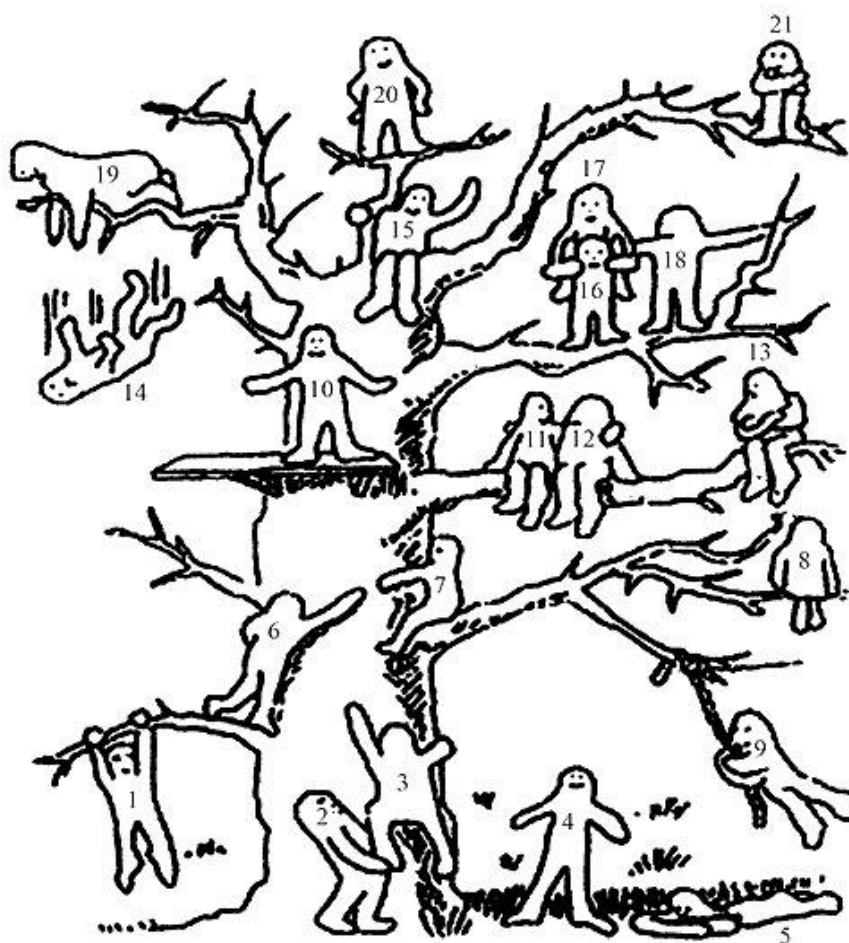
№ 8 – характеризує відстороненість від навчального процесу, відхід у себе.

№ 10, 15 – комфортний стан, нормальна адаптація.

№ 14 – кризовий стан, «падіння в прірву».

Позицію № 20 часто вибирають як перспективу учні із завищеною самооцінкою та установкою на лідерство.

Слід зауважити, що позицію № 16 учні не завжди розуміють як позицію «чоловічка, який несе на собі чоловічка № 17», а схильні бачити в ній людину, яка підтримується та обіймається іншим (чоловічком під № 17).



*Рис.4.1 Чоловічки з номерами  
(для інтерпретації результатів, дитині не дається)*

## 4.2. МЕТОДИКА «ШКОЛА ЗВІРІВ»<sup>1</sup> (діагностика шкільної адаптації)

### Необхідні матеріали.

Кольорові олівці, папір А4. Час: 30-40 хвилин.

### Мета дослідження

Методика спрямована на вивчення особливостей адаптації до школи.

### Процедура проведення

Психолог: «Зараз ми з вами здійснимо дивовижну подорож у чарівний ліс. Сядьте зручно, розслабтеся, заплющіть очі. Уявіть собі, що ви опинилися на сонячній лісовій галявині. Послухайте, як шумить листя над головою, м'яка трава торкається ваших ніг. На галявині ви бачите «Школу звірів». Озирніться навколо. Які звірі навчаються в цій школі? А який звір в ній вчитель? Чим займаються учні? А якою твариною ви бачите себе? Що ви при цьому відчуваєте? Зосередьтесь на своїх відчуттях. Ви будете знаходитись ще деякий час в цій «Школі звірів», поки я буду рахувати до 10, а потім розплющіть очі.

Отже, ви побували в «Школі звірів». А тепер візьміть олівці та папір і спробуйте намалювати те, що бачили».

Після того, які всі діти намалювали малюноки, психолог дає подальшу інструкцію: «Подивіться уважно на свій малюнок та знайдіть ту тварину, якою могли би бути ви. Позначте її».

### Оцінка результатів:

Методика оцінюється за загальними принципами інтерпретації малюнкових тестів. Слід звернути увагу на:

#### 1. Положення малюнка на аркуші.

Положення малюнка ближче до верхнього краю аркушу трактується як висока самооцінка, як невдоволення своїм положенням в колективі, недостатність визнання з боку оточення.

Положення малюнка в нижній частині – невпевненість у собі, низька самооцінка.

#### 2. Контури фігур.

Контури фігур аналізуються за наявністю та відсутністю виступів (типу щитів, панцирів, голок), промальовування та затемнення ліній – всі це захист від оточуючих. Ознакою агресивного захисту свідчить наявність гострих кутів, захист зі страхом та тривогою – наявність затемнення контурної лінії, захист з побоюванням, підозрілістю – якщо поставлені щити та заслони.

#### 3. Натиск.

---

<sup>1</sup> С.Панченко. Проективная методика «Школа зверей» // Газета «Школьный психолог» №12, 2000.

Стабільність натиску говорить про стійкість, слабкий натиск – про прояв тривожності, дуже сильний – про напруженість. Про тривожність має свідчити розірваність ліній, наявність обведень, сліди користування резиновою гумкою.

4. *Наявність деталей, що відповідають органам чуття – очі, вуха, рот.*

Відсутність очей свідчить про неприйняття інформації, зображення вух (особливо великих та детально промальованих) говорить про зацікавленість в інформації, особливо тій, що стосується думки оточуючих про себе. Відкритий, заштрихований рот може свідчити про легкість виникнення страхів. Зуби – ознака вербальної агресії.

5. *Аналіз якості та взаємодії персонажів показує особливості комунікативних взаємин.*

Велика кількість звірів, які вступають у взаємодію один з одним (грають, навчаються тощо) та відсутність ліній, які їх розділяють говорить про сприятливі стосунки з однокласниками. В іншому випадку можна говорити про складнощі побудови контактів з іншими учнями.

6. *Характер стосунків між твариною-вчителем та твариною, яка зображує дитину.*

Чи немає протиставлення між ними? Як розташовані фігури учня та вчителя по відношенню одна до одної.

7. *Зображення навчальної діяльності.*

У випадку відсутності зображення навчальної діяльності можна припустити, що школа привертає увагу дитини поза навчальними сторонами. Якщо немає учнів, вчителя, навчальної чи ігрової діяльності, малюнок не зображує школу звірів чи людей, то можна припустити, що у дитини не сформувалася позиція учня, вона не усвідомлює своїх завдань як школяра.

### **4.3. ТЕСТ ТРИВОЖНОСТІ (Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен)<sup>1</sup>**

#### **Необхідні матеріали.**

14 малюнків (див.додаток 11), кожний з яких відображає певну типову для життя молодшого школяра ситуацію. Розмір малюнка 8,5 × 11 см. Кожний малюнок виконано у двох варіантах: для дівчинки (на малюнку зображена дівчинка) та для хлопчика (на малюнку зображено хлопчика). Обличчя дитини не промальоване, зображено лише контур голови. Кожний малюнок доповнений двома зображеннями дитячої голови, які за розмірами точно відповідають контурам обличчям на малюнку. На одному із двох зображень – усміхнене обличчя, на іншому – сумне.

#### **Мета дослідження.**

Методика призначена для визначення рівня тривожності дитини молодшого шкільного віку.

#### **Процедура проведення.**

Малюнки демонструють дитині в чітко визначеному порядку один за одним. Бесіда відбувається в окремій кімнаті. Показуючи дитині малюнок, дослідник дає інструкцію:

1. Гра з молодшими дітьми.  
«Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселе чи сумне? Він (вона) грає з малюками».
2. Дитина і мати з немовлям.  
«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) гуляє зі своєю мамою і малюком».
3. Об'єкт агресії.  
«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»
4. Одягання.  
«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини? Він (вона) одягається».
5. Гра зі старшими дітьми.  
«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) грає зі старшими дітьми».
6. Вкладання спати на самоті.  
«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) йде спати».
7. Умивання.  
«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) у ванній».
8. Догана.  
«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»

---

<sup>1</sup> Тест тривожности (Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен) / Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития – СПб., 2002. – 360 с. – С.19-28.

9. Ігнорування.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе?».

10. Агресивний напад.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»

11. Збирання іграшок. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) прибирає іграшки».

12. Ізоляція.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе?»

13. Дитина з батьками.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) зі своїми мамою і татом».

14. Їжа на самоті.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) їсть».

Щоб уникнути персеверативних виборів у дитини в інструкції чергуються визначення обличчя. Додаткові питання дитині не задаються.

Вибір дитиною відповідного обличчя і словесні висловлювання дитини можна зафіксувати в спеціальному протоколі.

### **Інтерпретація результатів.**

#### ***Кількісний аналіз***

На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), що дорівнює процентному відношенню числа емоційно негативних виборів (сумне обличчя) до загального числа малюнків (14):

$$ІТ = (\text{число емоційних негативних виборів} / 14) \times 100\%$$

Залежно від рівня індексу тривожності діти діляться на 3 групи:

- високий рівень тривожності (ІТ вище 50%);
- середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%);
- низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20%).

#### ***Якісний аналіз***

Кожна відповідь дитини аналізується окремо. Робляться висновки щодо можливого характеру емоційного досвіду дитини в даній (і подібній до неї) ситуації. Особливо високе проєктивне значення мають малюнки: № 4 («Одягання»), № 6 («Укладання спати на самоті»), № 14 («Їжа на самоті»).

Діти, які здійснюють в цих ситуаціях негативний емоційний вибір, найімовірніше, характеризуватимуться найвищим індексом тривожності ІТ; діти, що роблять негативні емоційні вибори в ситуаціях, зображених на малюнках № 2 («Дитина і мати з немовлям»), № 7 («Умивання»), № 9 («Ігнорування») і № 11 («Збирання іграшок»), з більшою ймовірністю характеризуватимуться високим або середнім індексом тривожності ІТ.

Як правило, найвищий рівень тривожності виявляється в ситуаціях, що моделюють стосунки *дитина-дитина* («Гра з молодшими дітьми», «Об'єкт агресії», «Гра зі старшими дітьми», «Агресивна напад», «Ізоляція»). Значно нижчий рівень тривожності в малюнках, що моделюють стосунки *дитина-дорослий* («Дитина і мати з немовлям», «Догана», «Ігнорування», «Дитина з батьками»), і в ситуаціях, що моделюють повсякденні дії («Одягання», «Укладання спати на самоті», «Умивання», «Збирання іграшок», «Їжа на самоті»).

**Таблиця 4.1.**  
**Приклад заповнення протоколу (Хлопчик М., 6 р.)**

Малюнок	Висловлювання	Вибір	
		Веселе обличчя	Сумне обличчя
1. Гра з молодшими дітьми	Йому набридло грати	+	
2. Дитина та мама з немовлям	Гуляє з мамою, люблю гуляти з мамою	+	
3. Об'єкт агресії	Хочеться вдарити його стільцем. У нього сумне обличчя		+
4. Одягання	Він піде гуляти. Треба одягатися	+	
5. Гра зі старшими дітьми	Тому що у нього діти	+	
6. Вкладання спати на самоті	Я завжди беру спати іграшку		+
7. Вмивання	Тому що він вмивається	+	
8. Догана	Мама хоче піти від нього		+
9. Ігнорування	Тому що тут малюк	+	
10. Агресивність	Тому що хтось забирає іграшку		+
11. Збирання іграшок	Мама змушує його, а він не хоче		+
12. Ізоляція	Вони не хочуть грати з ним		+
13. Дитина з батьками	Мама й тато гуляють з ним	+	
14. Їжа на самоті	П'є молоко, і я люблю пити молоко	+	

**Протокол дослідження за тестом тривожності  
Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен**

**ПРОТОКОЛ**

Прізвище та ім'я дитини: \_\_\_\_\_  
Вік: \_\_\_\_\_ Клас: \_\_\_\_\_ Дата: \_\_\_\_\_

№ малюнку	Малюнок	Висловлювання дитини	Вибір	
			Веселе обличчя	Сумне обличчя
1	Гра з молодшими дітьми	..... .....	..... .....	..... .....
2	Дитина та мати з немовлям	..... .....	..... .....	..... .....
3	Об'єкт агресії	..... .....	..... .....	..... .....
4	Одягання	..... .....	..... .....	..... .....
5	Гра зі старшими дітьми	..... .....	..... .....	..... .....
6	Вкладання спати на самоті	..... .....	..... .....	..... .....
7	Умивання	..... .....	..... .....	..... .....
8	Докір	..... .....	..... .....	..... .....
9	Ігнорування	..... .....	..... .....	..... .....
10	Агресивний напад	..... .....	..... .....	..... .....
11	Прибирання іграшок	..... .....	..... .....	..... .....
12	Ізоляція	..... .....	..... .....	..... .....
13	Дитина з батьками	..... .....	..... .....	..... .....
14	Їжа на самоті	..... .....	..... .....	..... .....

#### 4.4. ТЕСТ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ (А.Філіпс)<sup>1</sup>

##### Необхідні матеріали.

Бланк опитувальника та ручки.

##### Мета дослідження.

Вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

##### Процедура проведення.

**Інструкція.** Тест складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

*«Діти, зараз вам будуть запропоновані запитання про те, як ви себе почуваете у школі. Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь.»*

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

##### **Текст опитувальника**

1. Чи важко тобі встигати разом із класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився від того, що ти не знаєш уроку?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він каже?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Чи намагаєшся ти уникнути ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?

---

<sup>1</sup>Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн . 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. — 384с: ил.

14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?
18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе в разі, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Чи схожий ти на однокласників?
21. Чи тривожися ти після виконання завдання про те, наскільки добре ти з ним упорався?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений у тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя?
24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?
25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?
27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?
28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваш із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?
31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе зачіпає?
32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні?
38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші?
41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в

класі?

42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?

43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?

44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем?

45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку?

46. Чи гадаєш ти, що переймаєш своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?

47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся?

48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі?

49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше?

50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?

51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?

52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?

53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впораєшся з ним?

54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?

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

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

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

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

Таблиця 4.3.

**Ключ до тесту А.Філіпса**

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

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 -	

## Оцінка результатів

Виокремлюють запитання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Наприклад, на запитання 58 дитина відповіла «Так», тоді як у ключі цьому запитанню відповідає «-», тобто відповідь «Ні». Відповіді, що не збігаються з ключем, – це прояви тривожності. Під час обробки підраховується:

- загальна кількість розбіжностей по всьому тесту:  
 понад 50 % – підвищена тривожність;  
 понад 75 % – висока тривожність;
- кількість збігів за кожним із 8 чинників тривожності, що виділені у тесті. Рівень тривожності визначається так само, як і в першому випадку.

По тесту аналізується загальний показник шкільної тривожності та окремі її шкали.

**Таблиця 4.4.**  
**Показники шкал шкільної тривожності за тестом А.Філіпса**

Шкала	Номер запитання
1. Загальна тривожність у школі.	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 28, 46, 47, 48, 49, 50,51,52,53,54,55,56,57,58 $\Sigma = 22$
2. Переживання соціального стресу.	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 $\Sigma = 11$
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху.	1,3,6, 11,17, 19,25,29,32,35,38,41, 43 $\Sigma = 13$
4. Страх самовираження.	27,31,34,37,40,45 $\Sigma = 6$
5. Страх ситуації перевірки знань.	2,7, 12, 16,21,26 $\Sigma = 6$
6. Страх невідповідності очікуванням оточення.	3,8, 13, 17,22 $\Sigma = 5$
7. Низька фізіологічна опірність стресові.	9, 14, 18,23,28 $\Sigma = 5$
8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями.	2,6, 11,32,35,41,44,47 $\Sigma = 8$

## Опрацювання результатів

1. Число розбіжностей знаків («+» – Так, «-» – Ні) за кожним із факторів (абсолютна розбіжність у відсотках: < 50 %; > 50 %; > 75 %).

2. Кількість розбіжностей за кожним фактором для всього класу; абсолютне значення – < 50 %; > 50 %; > 75 %.

3. Кількість учнів, які мають розбіжності за певним фактором > 50% і >

75% (для всіх чинників).

**Змістова характеристика кожної шкали шкільної тривожності**

**1. Загальна тривожність у школі** – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи.

**2. Переживання соціального стресу** – емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (передусім з однолітками).

**3. Фрустрація потреби в досягненні успіху** – несприятливий психічний фон, такий, що не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату тощо.

**4. Страх самовираження** – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

**5. Страх ситуації перевірки знань** – негативне ставлення й переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень та можливостей.

**6. Страх невідповідності очікуванням оточення** – орієнтація на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають навколишні, очікування негативного оцінювання.

**7. Низька фізіологічна опірність стресові** – особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність дитини пристосовуватись до ситуацій стресового характеру, що підвищує ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.

**8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями** – загальний негативний емоційний фон стосунків із дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини в школі.

#### 4.5. МЕТОДИКА «ПІКТОГРАМА» (О.Лурія, модифікації О.Венгера, Г.Цукерман)<sup>1</sup>

##### Необхідні матеріали.

Набір слів для запам'ятовування: веселе свято; хвороба; важка робота; смачна вечеря; сувора вчителька; теплий вітер; дружба; обман; сліпий хлопчик; сумнів; сім'я; розвиток.

##### Мета дослідження.

Методика «Піктограма» запропонована О. Лурією як метод дослідження мислення і пам'яті. Надалі за допомогою даного методу були розроблені критерії оцінки особистісних і емоційних особливостей. Цей тест, як і «Малюнок людини», дозволяє отримати уявлення про стан різних психічних процесів: мислення, пам'яті, уяви, про рівень організації дій, про особистісні та емоційні особливостях дитини.

##### Процедура проведення.

Інструкція. *«Зараз ми подивимося, як ти запам'ятовуєш слова. Щоб тобі легше було їх запам'ятати, зроби до кожного слова який-небудь простий малюнок. Він не повинен бути хорошим. Треба тільки, щоб потім він нагадав тобі це слово. Слів буде досить багато; треба, щоб всі малюнки помістилися на цій сторінці. Писати слова або букви не можна».* Потім дитині по одному зачитуються слова або прості словосполучення для запам'ятовування. Після кожного слова (словосполучення) їй дається достатньо часу для того, щоб вона встигла зробити малюнок. Якщо дитина працює повільно, її можна поквалити: *«Закінчуй цей малюнок, я даю наступне слово»*, – але все одно треба дочекатися, поки вона закінчить. У разі, коли всі малюнки не поміщаються на одному аркуші, треба дати другий (а іноді і третій), але нагадати: *«Старайся, щоб все малюнки помістилися на одній сторінці».*

По завершенні кожного малюнка у дитини запитують: *«Як цей малюнок допоможе тобі пригадати слово?»* Пояснення записують в протоколі. Якщо дитина відмовляється давати пояснення (наприклад, каже: *«Просто нагадає»*), то не слід наполягати. Іноді дитина дає пояснення сама, без додаткового запитання; в цих випадках запитання, природно, не задається.

Якщо дитина не розуміє сенсу завдання, можна запитати її: *«Про що тобі нагадують слова **веселе свято**?»* Припустимо, дитина відповідає: *«Про ялинку».* Тоді ви говорите їй: *«Ось і намалюй ялинку, а потім вона нагадає тобі слова **веселе свято**».* Подібне пояснення дається тільки один раз. Якщо його виявляється недостатньо, то від проведення методики доводиться відмовитися.

---

<sup>1</sup> Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с. – С.24-30

Після того, як закінчений малюнок до останнього слова, лист з малюнками забирається. Через 30-40 хвилин, протягом яких проводяться інші методики, дитині знову дають лист зі зробленими нею малюнками і пропонують згадати слова. У протоколі записується, як дитина відтворює кожне з слів і словосполучень.

### Оцінка результатів.

#### **1. Показники розумового розвитку**

Методика «Піктограма» дозволяє досліджувати особливості мислення і опосередкованого запам'ятовування. При оцінці розумового розвитку використовуються наступні критерії:

#### Адекватність асоціацій

Цей показник характеризує ступінь відповідності змісту зображення змісту слів, запропонованих для запам'ятовування. Існують різні види зниження адекватності асоціацій.

*Віддаленість чи неточність смислів* проявляється у частковій підміні смислу слів (наприклад, до словосполучення «важка робота» робиться малюнок, що зображає гирю або вантаж на вагах). **До восьмирічного віку** такі малюнки цілком нормальні, пізніше можуть розглядатися як негативний показник.

*Використання несуттєвих смислових зв'язків* проявляється в поверховості та випадковості асоціацій (наприклад, до слова «дружба» малюються ковзани з поясненням: «Ми з моїм другом вчора ходили на ковзанку»). Ця ознака може розглядатися як негативна, починаючи з **семирічного віку**.

Серйозна ознака порушення адекватності асоціацій – *опора на звукову форму слів*, а не на їх зміст (наприклад, до слова «обман» малюється тарілка з поясненням: «Обман – а тут манна каша»). Ця ознака має насторожувати перевіряючого незалежно від віку дитини.

Одне з найбільш поширених порушень адекватності, що свідчить про невисокий рівень інтелектуального розвитку в молодшому шкільному віці, – це *одноманітність малюнків*, коли малюнки до різних слів майже не відрізняються.

#### Абстрактність – конкретність малюнків

Абстрактний малюнок говорить про високий рівень інтелектуального розвитку і характеризується ощадливістю, відсутністю зайвих деталей.

Надмірна конкретність малюнка, велика кількість одноманітних деталей (наприклад, до словосполучення «веселе свято» намальована ялинка з великою кількістю кульок) свідчить про конкретність мислення. Починаючи з **восьмирічного віку** це може розглядатися як негативний показник.

У ряді випадків конкретність малюнка говорить не про зниження рівня абстрагування, а про художньо-образний стиль мислення. У цих випадках деталі різноманітні, а малюнок в цілому оригінальний, нестандартний. На відміну від цього, при конкретності, викликаній зниженням можливостей до абстрагування, деталі одноманітні, а малюнок в цілому стандартний.

### **Розуміння абстрактних понять**

Можливість зрозуміти використовувані в «пиктограмі» абстрактні поняття і знайти адекватні асоціації показує рівень розвитку абстрактного мислення й рівень загальної обізнаності дитини. **У віці 9-10 років** відсутність малюнків або неадекватні малюнки до таких слів, як «розвиток», «сумнів», «обман», – свідоцтво або надмірної конкретності мислення, або недостатнього запасу знань (або того й іншого одночасно). **У 7-8 років** очікується наявність адекватного малюнка хоча б до одного-двох з цих слів. **У 6 років** відсутність малюнків (неадекватні малюнки) до всіх подібних слів цілком допустима (оскільки конкретність мислення в цьому віці – нормальне явище).

### **Відтворення заданих слів**

При відтворенні слів дитина повинна зробити операцію, зворотну по відношенню до виконаної раніше операції позначення. Загальна кількість правильно відтворених слів відображає рівень опосередкованого запам'ятовування – культурної форми пам'яті.

Можна орієнтуватися на наступні приблизні межі **норми для різних вікових груп:**

**6 років** – 6-9 слів і словосполучень (з 12);

**7 років** – 7-10 слів і словосполучень;

**8 років** – 8-10 слів і словосполучень;

**9-10 років** – 9-12 слів і словосполучень.

Якщо задані слова регулярно замінюються синонімами, то це може свідчити про зниження механічної пам'яті при нормальному розвитку опосередкування, проте слід більш ретельно проаналізувати характер заміни. Так, якщо регулярно проводиться заміна на слова з більш конкретним значенням (наприклад, замість «веселе свято» – «новий рік»), то це може бути показником конкретності, недостатньої узагальненості мислення, навіть якщо за самими малюнками цього не видно (що буває, зокрема, при поганій техніці рисунка). Іноді заміни виробляються під впливом емоційного ставлення до запам'ятовування слів і взагалі не свідчать про будь-які особливості пам'яті або мислення. Так, словосполучення «сувора вчителька» молодші школярі нерідко відтворюють як «зла вчителька». І справа не тільки в тому, що слово «сувора» не завжди входить до їхнього активного словника. Трапляється, що шкільний досвід дитини дає їй всі підстави ототожнювати вчительську суворість зі злістю, так що подібна заміна характеризує часом не стільки дитину, скільки її вчительку. Особливо виразно це проявляється при

масовому обстеженні, коли цілий клас стійко дає таку синонімічну заміну, на відміну від паралельного класу, де ця заміна рідкісна.

## 2. Показники особистісних особливостей і сфери спілкування

### Показники імпульсивності

За розташуванням малюнків на аркуші можна зробити висновок про рівень організації дій і, зокрема, про її порушення, викликане імпульсивністю. *Хороша організація дій* проявляється в тому, що малюнки розташовуються *рядками або стовпчиками*.

*Нижчий рівень організації* – випадкове розташування малюнків на аркуші. Якщо при цьому досить легко визначити, де закінчується один малюнок і починається інший, то для віку **6-7 років** цього цілком достатньо. Починаючи з **восьмирічного віку** таке розташування говорить про низький рівень організації дій, проте не може розглядатися як відхилення від норми. Якщо ж малюнки *насуваються один на одній*, так що стає незрозуміло, де закінчується один і починається інший, то це показник *імпульсивності* (навіть в шестирічному віці). Така імпульсивність часто виникає в стані *гострої тривоги* (хоча може бути викликана й іншими причинами).

*Дуже дрібні малюнки, зосереджені в кутку листа* таким чином, що інша частина листа залишається порожньою, часто слугують ознакою зниження настрою, *депресивних тенденцій*.

### Показники емоційного навантаження

Робота з емоційно навантаженим поняттям зазвичай супроводжується підвищенням м'язового тону, який виявляється в *посиленні натиску на олівець*. Тому при читанні піктограми корисно, перевернувши аркуш, подивитися, на яких малюнках олівець сильно продавив папір. Наприклад, якщо сильним натиском виділено слово «обман», то це може свідчити про те, що дитину часто звинувачують у брехні (можливо, справедливо).

Про емоційне навантаження свідчить також локальна *відмова від малювання* (якщо, звичайно, вона не пов'язана з труднощами символізації абстрактних понять) і забування певних слів. Наприклад, якщо дитина каже, що не може зробити малюнок до слова «дружба», або на стадії відтворення виявляється, що вона не в змозі пригадати це слово, то це часто є ознакою неблагополуччя в сфері спілкування.

Емоційне навантаження може проявлятися в *частковому відході від завдання або специфічному змісті малюнків*.

Прикладом може слугувати відсутність будь-яких атрибутів сліпоты (палички, окулярів, пов'язки) в малюнку до словосполучення «сліпий хлопчик». Якщо для запам'ятовування слова «дружба» зображені не люди, а тварини, то це дозволяє запідозрити значущість, навантаження відповідної сфери.

Ознаками емоційного навантаження є також *застрягання* на якомусь окремому малюнку, його сильна *деталізація* або ж несподівана

*схематизація; сильне збільшення або, навпаки, зменшення одного з малюнків порівняно з іншими; спонтанний спалах мімічної активності або словесних коментарів або ж, навпаки, несподівана замкненість дитини, яка охоче коментувала інші слова, – інакше кажучи, будь-які форми особливої уваги до окремого окремого малюнка на тлі інших.* Набагато рідше діти любовно і докладно промальовують і коментують не травматичну сферу, а сферу підтримки, емоційного комфорту. Тоді вона виступає як острівець благополуччя в морі емоційних навантажень.

Реакція на слова, емоційно навантажені для всіх людей («сліпий хлопчик», «хвороба»), характеризує не область емоційної травми, а загальну стійкість до стресу. Оскільки це все таки всього лише слова, то в нормі їх стресове навантаження досить слабке. Якщо словосполучення «сліпий хлопчик» викликає сильну реакцію, то це свідчення низької стійкості до стресу.

### **Показники тривожності**

У піктограмі зустрічаються ті ж показники тривожності, що і в малюнку людини. Поряд з цим є і специфічні ознаки, характерні саме для піктограми. Зокрема, при підвищеній тривожності дитина, побоюючись забути слово, часто вводить в малюнок масу *уточнень, які дублюють одне одне* (наприклад, до слів «смачна вечеря» малюється і тарілка, і чашка, і годинник, що нагадує про вечірній час, і місяць, що нагадує про те ж саме).

При деталізації, породженій тривожністю, відсутній цілісний художній образ, характерний для деталізації при художньо-образному складі мислення. На відміну від деталізації, викликаній недостатнім розвитком абстрагування, в даному випадку відсутні специфічні труднощі при роботі з абстрактними поняттями («розвиток», «сумнів»).

Якщо у дитини дійсно погана пам'ять (що встановлюється за методикою «10 слів»), то уточнююча деталізація – це прояв цілком виправданих компенсаторних механізмів.

Про деталізацію як ознаку тривожності в піктограмі можна говорити лише при нормальній пам'яті.

*Відокремлення малюнків* один від одного лініями або рамочками, *нумерація* малюнків теж можуть говорити про тривожну турботу дитини не переплутати малюнки між собою. Це прояви особливої *педантичності*, яка найчастіше слугує компенсаторним механізмом при високій тривожності.

### **Показники, що характеризують сферу спілкування**

Мірою товариськості служить *кількість людей*, зображених на піктограмі. *Повна відсутність людей* або їх наявність всього в одному-двох малюнках вказує на *знижену потребу в спілкуванні*.

*Заміна людей на тварин* говорить, як правило, про інфантильність і/або про деякий *страх спілкування*, надмірну сором'язливість.

Якщо малюнки людей в піктограмі докладні, а не умовні, то їх можна інтерпретувати на основі тих самих критеріїв, що і тест «Малюнок людини». Так, *відсутність кисті рук* при детальному промальовуванні інших частин тіла зазвичай вказує на серйозні *проблеми у сфері спілкування*.

Якщо *зображень людей дуже багато* і вони наявні практично в кожному малюнку, то це, як правило, свідчить про гостру незадоволеність *потреби в спілкуванні* (при високій вираженості цієї потреби). Виняток становлять неадекватні зображення, де практично один і той самий малюнок людини (людей) символізує найрізноманітніші поняття.

#### 4.6. ПРОГРЕСИВНІ МАТРИЦІ РАВЕНА<sup>1</sup>

##### Необхідний матеріал.

Стимульний матеріал (чорно-білий або кольоровий, в залежності від віку досліджуваних, див. додаток 11).

##### Мета дослідження.

Вивчення інтелекту дітей, підлітків та дорослих.

Тест запропонований Л. Пенроуз і Дж. Равеном в 1936 р. Прогресивні матриці Равена розроблялися відповідно до традицій англійської школи вивчення інтелекту, згідно з якими найкращий спосіб вимірювання фактора «g» – завдання з виявлення відносин між абстрактними фігурами. Найбільш відомі два основні варіанти: чорно-білі і кольорові матриці. Розробляючи тести, які були б корисним інструментом для ідентифікації генетичних і середовищних причин інтелектуальних відхилень, Дж. Равен свідомо ставив перед собою завдання створення таких тестів, які були б теоретично обґрунтовані, однозначно інтерпретовані, прості для проведення та обробки, придатні як для лабораторних, так і для польових експериментів, а також зручні для масових обстежень, проведених на дому, в школах, на виробництві і пов'язаних з тимчасовими обмеженнями.

Найбільш відомі два основні варіанти: чорно-білий і кольоровий.

**КОЛЬОРОВИЙ ВАРІАНТ** призначений для обстеження дітей **від 6 до 9 років**. Можливе їх застосування для дітей і більш старшого віку з **аномальним розвитком**. Іноді рекомендується для проведення реабілітаційних досліджень і для осіб старше 65 років. Кольоровий варіант інтелектуального тесту Равена складається з трьох серій: А, АВ, В по 12 матриць в кожній серії.

**СЕРІЯ А:** Обстежуваний повинен доповнити відсутню частину зображення. Вважається, що при роботі з матрицями цієї серії реалізуються такі основні мислительні процеси:

- диференціація основних елементів структури і розкриття зв'язків між ними.
- ідентифікація відсутньої частини структури і зв'язання її з представленими зразками.

**СЕРІЯ АВ:** Процес вирішення завдань цієї серії полягає в аналізі фігур основного зображення і подальшого складання відсутньої фігури (аналітико-синтетична розумова діяльність).

**СЕРІЯ В:** При роботі з матрицями цієї серії випробуваний знаходить аналогії між двома парами фігур. Він розкриває цей принцип шляхом поступової диференціації елементів.

<sup>1</sup> [http://www.miu.by/kaf\\_new/mpp/129.pdf](http://www.miu.by/kaf_new/mpp/129.pdf)

**ЧОРНО-БІЛИЙ ВАРІАНТ** призначений для обстеження дорослих. Тест складається з 60 таблиць (5 серій). У кожній серії таблиць містяться завдання наростаючої складності. У той же час характерне і ускладнення типу завдань від серії до серії.

Випробуваному пред'являються малюнки з фігурами, пов'язаними між собою певною залежністю. Однієї фігури бракує, а внизу вона дається серед 6-8 інших фігур. Завдання випробуваного – встановити закономірність, що пов'язує між собою фігури на малюнку, і на опитувальному аркуші вказати номер шуканої фігури із запропонованих варіантів.

У **СЕРІЇ А** використаний принцип встановлення взаємозв'язку в структурі матриць. Тут завдання полягає в доповненні відсутньої частини основного зображення одним з наведених в кожній таблиці фрагментів. Виконання завдання вимагає від обстежуваного ретельного аналізу структури основного зображення і виявлення цих же особливостей в одному з декількох фрагментів. Потім відбувається злиття фрагмента, його порівняння з оточенням основної частини таблиці.

**СЕРІЯ В** побудована за принципом аналогії між парами фігур. Обстежуваний повинен знайти принцип, відповідно до якого побудована в кожному окремому випадку фігура і, виходячи з цього, підібрати відсутній фрагмент. При цьому важливо визначити вісь симетрії, відповідно до якої розташовані фігури в основному зразку.

**СЕРІЯ С** побудована за принципом прогресивних змін у фігурах матриць. Ці фігури в межах однієї матриці все більше ускладнюються, відбувається як би безперервне їх розвиток. Збагачення фігур новими елементами підпорядковується чіткому принципу, виявивши який, можна підібрати відсутню фігуру.

**СЕРІЯ D** побудована за принципом перегрупування фігур в матриці. Обстежуваний повинен знайти це перегрупування, яка відбувається в горизонтальному і вертикальному положеннях.

**СЕРІЯ E** заснована на принципі розкладання фігур основного зображення на елементи.

Відсутні фігури можна знайти, зрозумівши принцип аналізу і синтезу фігур.

Прогресивні матриці Равена, завдяки простоті застосування, валідності та надійності результатів, можливості групового обстеження, отримали широке поширення в психодіагностиці. У вітчизняних дослідженнях тест успішно використовується при обстеженні дітей і дорослих.

**Теоретичні (методологічні) основи.** Тест «Прогресивні матриці Равена» відноситься до числа невербальних тестів інтелекту і ґрунтується на положеннях двох теорій, розроблених гештальт-психологією: теорії перцепції форм і так званої «теорії неогенеза» Ч. Спірмена.

Відповідно до теорії перцепції форм кожне завдання може бути розглянуто як певне ціле, що складається з ряду взаємопов'язаних між собою елементів. Передбачається, що спочатку відбувається глобальна оцінка

завдання-матриці, а потім здійснення аналітичної перцепції з виділенням випробуваним принципу, прийнятого при розробці серії. На заключному етапі виділені елементи включаються в цілісний образ, що сприяє виявленню відсутньої деталі зображення. Теорія Ч. Спірмена поглиблює розглянуті положення теорії перцепції форм. Як показує досвід багаторічних досліджень, дані, отримані за допомогою тесту Равена, добре узгоджуються з показниками інших поширених тестів: Векслера, Стенфорд-Біне, Штур, Виготського-Сахарова. Прогресивні матриці Равена призначені для визначення рівня розумового розвитку у дітей ментального віку (1-4 клас загальноосвітньої школи). Матриці Равена можуть застосовуватися на випробовуваних з будь-яким мовним складом і соціокультурним фоном, з будь-яким рівнем мовного розвитку.

### **Процедура проведення.**

Тест строго регламентований у часі, а саме: 20 хв. Для того, щоб дотримати час, необхідно строго стежити за тим, щоб до спільної команди: «Приступити до виконання тесту» – ніхто не відкривав таблиці і не підглядав. Після закінчення 20 хв. подається команда, наприклад: «Усім закрити таблиці». Про призначення даного тесту можна сказати наступне: «Всі наші дослідження проводяться виключно в наукових цілях, тому від вас потрібні сумлінність, глибока обдуманість, щирість і точність у відповідях. Даний тест призначений для уточнення логічності вашого мислення». Після цього взяти таблицю і відкрити для показу всім 1-у сторінку і дати інструкцію. Під час виконання завдань тесту необхідно контролювати, щоб респонденти не списували один у одного. Після закінчення 20 хв. подати команду: «Закрити всім таблиці!» Зібрати бланки і таблиці до них. Перевірити, щоб у правому кутку реєстрованого бланка був проставлений олівцем номер обстежуваного.

***Інструкція:** «На малюнку однієї фігури бракує. Справа зображено 6-8 пронумерованих фігур, одна з яких є відповіддю на завдання. Треба визначити закономірність, що пов'язує між собою фігури на малюнку, і вказати номер шуканої фігури на аркуші, який вам виданий» (можна показати на прикладі одного зразка).*

### **Оцінка результатів.**

Правильне розв'язання кожного завдання оцінюється в 1 бал, потім підраховується загальна кількість балів за усіма таблицями і за окремими серіями. Отриманий загальний показник розглядається як індекс інтелектуальної сили, розумової продуктивності респондента. Показники виконання завдань за окремими серіями порівнюють із середньостатистичним, враховують різницю між результатами, отриманими в кожній серії, і контрольними, отриманими за допомогою статистичної обробки при дослідженні великих груп здорових обстежуваних (які розцінюються як очікувані результати). Така різниця дозволяє судити про надійність отриманих результатів (це не відноситься до психічної патології).

Таблиця 4.5.

Ключ до тесту Равена(чорно-білий варіант)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1 серія А	4	5	1	2	6	3	6	2	1	3	4	2
2 серія В	5	6	1	2	1	3	5	6	4	3	4	8
3 серія С	5	3	2	7	8	4	5	1	7	1	6	2
4 серія D	3	4	3	8	7	6	5	4	1	2	5	6
5 серія Е	7	6	8	2	1	5	1	3	6	2	4	5

Таблиця 4.6.

Ключ до тесту Равена(кольоровий варіант)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1 серія А	4	5	1	2	6	5	1	3	4	2	3	6
2 серія АВ	4	5	1	6	2	5	4	3	2	3	1	6
3 серія В	4	1	3	6	5	4	1	3	2	5	2	6

**Інтерпретація результатів.** Відповідно до суми отриманих балів ступінь розвитку інтелекту досліджуваного можна визначити двома способами:

- на підставі відсоткової шкали;
- переведення отриманих балів в IQ з урахуванням віку випробуваного і оцінки рівня інтелекту за шкалою розумових здібностей.

Таблиця 4.7.

Відсоткова шкала ступеня розвитку інтелекту

Відсотки	Ступінь
95 і вище	1 ступінь: особливо високорозвинений інтелект досліджуваного відповідної вікової групи
75-95	2 ступінь: непересічний інтелект для даної вікової групи
25-74	3 ступінь: середній інтелект для даної вікової групи
5-24	4 ступінь: інтелект нижче середнього.
5 і менше	5 ступінь: дефектна інтелектуальна здібність.

Таблиця 4.8.

Таблиця перекладу сирих балів в ІQ

Кількість балів	Вік в роках												
	8	8,5	9	9,5	10	10,5	11	11,5	12	12,5	13	13,5	16-30
1	73	68	65	59	57	53	53	50	48	46	46	46	-
2	74	70	67	61	56	56	54	51	49	49	48	47	-
3	76	72	68	62	60	57	55	53	51	50	49	49	-
4	77	73	70	64	61	59	57	54	52	51	50	50	-
5	79	75	71	65	60	58	55	53	53	52	52	51	-
6	81	76	73	67	64	61	59	57	55	54	53	52	-
7	82	78	74	68	66	63	61	58	56	55	54	54	-
8	84	79	76	70	67	64	62	60	57	57	55	55	-
9	85	81	77	71	69	66	64	61	59	58	57	56	-
10	87	83	79	73	70	67	65	62	60	59	59	57	55
11	89	84	80	74	72	69	66	64	61	61	61	59	57
12	90	86	82	76	73	70	68	65	64	62	60	60	58
13	92	87	83	77	75	71	69	67	64	63	62	61	59
14	93	89	79	75	73	71	69	68	65	65	63	62	61
15	95	90	86	80	78	74	72	69	67	66	64	64	62
16	97	92	88	82	79	76	73	72	68	67	66	65	65
17	98	95	89	83	81	77	75	72	69	69	67	66	65
18	100	95	91	85	82	79	76	74	71	70	68	67	66
19	101	97	92	86	84	80	78	75	72	71	69	69	67
20	103	98	94	88	85	81	79	76	73	72	71	70	69
21	104	100	95	89	87	83	80	78	75	74	72	71	70
22	105	101	97	91	88	84	82	79	76	75	73	72	71
23	107	103	98	92	90	86	83	81	77	76	74	74	72
24	108	104	100	94	91	87	85	82	79	78	76	75	74
25	109	106	101	95	93	89	86	83	80	79	77	76	75
26	110	107	103	97	94	90	87	85	81	80	78	77	76
27	112	108	104	98	96	91	89	86	83	82	80	79	75
28	113	110	106	100	97	93	90	88	83	83	81	80	79

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

<b>29</b>	114	111	107	102	99	94	92	89	85	84	82	81	80
<b>30</b>	116	113	109	103	100	96	93	90	87	86	83	82	82
<b>31</b>	117	114	110	105	102	97	94	92	85	85	85	84	83
<b>32</b>	118	115	112	106	103	99	96	96	93	86	86	85	84
<b>33</b>	120	117	113	108	104	100	97	95	91	90	87	86	86
<b>34</b>	121	118	115	113	105	102	99	96	92	91	88	87	87
<b>35</b>	122	120	116	111	107	103	100	97	93	92	90	89	83
<b>36</b>	123	121	118	112	109	105	102	99	95	93	91	90	90
<b>37</b>	125	122	119	114	110	107	104	100	96	95	92	91	91
<b>38</b>	126	124	121	115	112	108	105	102	97	96	94	92	92
<b>39</b>	127	125	122	117	115	110	107	104	99	97	95	94	94
<b>40</b>	129	127	124	118	115	112	109	106	100	99	96	95	95
<b>41</b>	130	128	125	120	117	113	111	108	102	100	97	96	96
<b>42</b>	133	129	127	121	118	115	112	109	104	102	99	97	97
<b>43</b>	132	131	128	123	120	117	114	111	106	104	100	99	99
<b>44</b>	134	132	130	125	121	118	116	113	108	106	102	100	100
<b>45</b>	135	134	131	126	123	120	118	115	110	109	105	102	102
<b>46</b>	136	135	133	127	125	122	120	117	112	111	107	105	104
<b>47</b>	138	136	134	129	126	123	121	119	114	113	109	107	106
<b>48</b>	139	138	136	130	128	125	123	121	116	115	110	110	108
<b>49</b>	140	139	137	132	129	127	125	123	118	117	114	112	110
<b>50</b>	142	141	139	133	131	128	127	124	120	119	116	115	112
<b>51</b>	143	142	140	135	133	130	128	127	122	121	118	117	114
<b>52</b>	144	143	142	136	134	132	130	128	124	123	121	120	116
<b>53</b>	146	144	143	138	136	133	132	130	126	126	123	122	118
<b>54</b>	147	146	145	139	137	135	134	132	128	128	125	123	120
<b>55</b>	148	148	146	141	139	137	136	134	130	130	127	127	122
<b>56</b>	149	149	148	142	142	138	137	136	132	132	130	130	124
<b>57</b>	151	150	148	144	142	140	139	138	134	134	132	132	126
<b>58</b>	152	152	151	145	144	141	141	139	136	136	134	134	128
<b>59</b>	153	153	152	147	145	145	143	141	138	138	137	137	130
<b>60</b>	155	155	154	148	147	147	144	143	140	139	139	139	130

Для осіб старшого віку IQ обчислюється за формулою:

$$\frac{\text{IQ для 16-30} \times 100\%}{\text{Вік}}$$

%,

(визначається по таблиці 4.7):

**Таблиця 4.7.**

**Обчислення IQ для дорослих**

<b>Вік</b>	<i>16-30</i>	<i>35</i>	<i>40</i>	<i>45</i>	<i>50</i>	<i>55</i>	<i>60</i>
<b>%</b>	100	97	93	88	82	76	70

**Таблиця 4.8.**

**Шкала розумових здібностей**

<i>Показники IQ</i>	<b>Рівень розвитку інтелекту</b>
Вище 140	Дуже високий видатний інтелект
Більше 120	Високий непересічний інтелект
110-120	Непересічний, хороший інтелект
100-110	Нормальний, вище середнього інтелект
90-100	Середній інтелект
80-90	Слабкий, нижче середнього інтелект
70-80	Невеликий ступінь слабоумства
50-70	Дебільне слабоумство
20-50	Імбецильність, середній ступінь слабоумства
0-20	Ідіотія, найбільший ступінь слабоумства

**Таблиця 4.9.**

**БЛАНК ВІДПОВІДЕЙ (чорно-білий варіант)**

ПІБ \_\_\_\_\_

Номер завдання	Серія А	Серія В	Серія С	Серія D	Серія Е
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					

**Таблиця 4.10**

**БЛАНК ВІДПОВІДЕЙ (КОЛЬОРОВИЙ ВАРІАНТ)**

ПІБ \_\_\_\_\_

Номер завдання	Серія А	Серія АВ	Серія В
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			

## **РОЗДІЛ V. ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ТА ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

- 5.1. Дитячо-підліткова шкала перфекціонізму (П. Хьюїтт та Г. Флетт, адаптація А.Вавілової)
- 5.2. Рисуночна методика Р.Сільвер та методика «Намалюй історію»
- 5.3. Методика «Завершення речення» (М.Семенов)
- 5.4. Методика "Ретроспективна анкета грошових установок" М.Семенова (модифікація методики «Ретроспективна анкета установок» Н.Нізовських)
- 5.5. Інтегративна тестова методика «Духовний потенціал особистості» (Е.Помиткін)
- 5.6. Методика «Самооцінка адаптивності студента» (С.Болтівець, модифікація Л.Г.Подоляк, В.І.Юрченка)
- 5.7. Методика на виявлення професійних ідеалів студентів (В.Семиченко)
- 5.8. Опитувальник «Вибір професії» і класифікатор професій Голанда
- 5.9. Тест емоційного самоусвідомлення (О.Власова, М.Березюк)
- 5.10. Методика «Інститути та механізми соціалізації» (А.Лучинкіна)

## 5.1. ДИТЯЧО-ПІДЛІТКОВА ШКАЛА ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ П.ХЬЮТТА, Г.ФЛЕТТА (адаптація А.Вавілової)<sup>1</sup>

### Необхідні матеріали.

Бланк відповідей опитувальника.

### Мета дослідження.

Діагностика перфекціонізму у дітей та підлітків віком від 11 до 17 років.

### Психометричні показники.

Адаптація опитувальника відбувалась із залученням учнів загальноосвітньої школи (108 осіб) віком від 11 до 17 років (учні 5-11 класів).

**Надійність.** З метою перевірки надійності адаптованого опитувальника «Дитячо-підліткова шкала перфекціонізму» було проведено аналіз внутрішньої узгодженості тверджень (за допомогою статистичного показника Альфа-Кронбаха):  $\alpha$ -Кронбаха=0,792, що свідчить про високий показник надійності за внутрішньою узгодженістю тверджень.

Для визначення ретестової надійності було здійснено кореляційний аналіз показників первинного і повторного дослідження з інтервалом в 1,5 місяців. Результати кореляційного аналізу показників перфекціонізму свідчать про стійкість результатів адаптованої методики в часі ( $r=0,972$ ,  $p\leq 0,01$ ).

**Валідність.** Для визначення очевидної валідності (рівень усвідомлення об'єкта, що вимірюється) адаптованої версії опитувальника в кінці бланку відповідей досліджуваним було поставлено наступне відкрите питання: «Як ви вважаєте, які особистісні риси вимірює дана методика?». За результатами статистичного аналізу відповідей на відкрите запитання 49% досліджуваних (53 підлітка) не здогадувались, що вимірює опитувальник; 15% (15 підлітків) утримались від відповіді; 25% (27 підлітків) називали близькі до перфекціонізму поняття (відповідальність, вимогливість і критичність, наполегливість у досягненні поставлених цілей, тривожність у навчанні); 11% (13 підлітків) правильно визначили мету опитувальника (визначення прагнення до досконалості).

Як зовнішній критерій для визначення критеріальної (зовнішньої) валідності було обрано оцінку класними керівниками старанності досліджуваних учнів у класі за рейтинговою шкалою від 1 (зовсім не старанний) до 10 (дуже старанний). Відповідно було здійснено кореляційний аналіз показників перфекціонізму, отриманих за допомогою адаптованого опитувальника і результатів суб'єктивної оцінки класними керівниками старанності учнів. Сила зв'язку між показниками перфекціонізму і оцінкою старанності учнів педагогами  $r=0,711$ ,  $p\leq 0,01$ . Оскільки перфекціонізм

<sup>1</sup> Матеріали надано А.С.Вавіловою. Інші публікації автора адаптації:

Вавілова А.С. «Дитячо-Підліткова Шкала Перфекціонізму» П. Х'юїтта та Г. Флетта: досвід адаптації / А.С. Вавілова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. – 2017. – №2. – С. 50 – 57

визначається як прагнення до ідеального виконання роботи й, зокрема, як старанність у навчанні, то високий кореляційний зв'язок з оцінкою вчителями рівня старанності може свідчити про те, що адаптована методика дійсно спрямована на визначення проявів перфекціонізму у дітей та підлітків.

Конкурентна або конвергентна-дивергентна валідність була визначена через кореляційний аналіз зв'язку показників перфекціонізму за адаптованим А.Вавіловою опитувальником з показниками саморегуляції лінощів (Анкета «Саморегуляція прояву лінощів» А. Богданової та С. Посохової). Після проведення кореляційного аналізу зазначених показників було отримано достатньо високий коефіцієнт оберненої кореляції ( $r=-0,678$ ,  $p\leq 0,05$ ). Отриманий зв'язок є статистично значущим і достовірним та відображає залежність, відповідно до якої досліджувані з високим рівнем перфекціонізму мають достатньо високий рівень саморегуляції лінощів (за анкетною «Саморегуляція прояву лінощів» високі показники свідчать про низький рівень саморегуляції лінощів, тому кореляційний зв'язок із показниками перфекціонізму є оберненим).

Прогностична валідність (кореляція опитувальника з віддаленими в часі зовнішніми критеріями) доводилась за допомогою аналізу наполегливості і старанності в області академічних навичок (навчання в школі). Було проведено опитування вчителів щодо успіхів та оцінок досліджуваних, яке відповідає результатам оцінки критеріальної (зовнішньої) валідності опитувальника.

Конструктна валідність (як внутрішня узгодженість тверджень в субшкалах) у нашому випадку вимірювалась за допомогою статистичних показників Альфа Кронбаха, які демонструють внутрішню узгодженість питань в рамках кожної з субшкал «Я-орієнтований перфекціонізм» та «соціально приписаний перфекціонізм». У результаті аналізу було отримано такі відомості: показники внутрішньої узгодженості всередині кожної з двох субшкал є достатніми для підтвердження конструктної валідності.

### **Процедура проведення.**

**Інструкція:** «Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і оцініть, наскільки воно підходить вашим переживанням чи поведінці за п'ятибальною шкалою: 5 балів – повністю не згоден, 4 бали – скоріше не згоден, 3 бали – складно відповісти, 2 бали – скоріше згоден, 1 бал – повністю згоден. Будьте щирими і довго не замислюйтесь над відповідями. Пам'ятайте, правильних чи неправильних відповідей не існує».

Таблиця 5.1.

**Бланк дитячо-підліткової шкали перфекціонізму  
П.Хьютта, Г.Флетта (адаптація А.Вавілової)**

№	Твердження	Повніст ю не	Скоріше не згоден	Складно відповіст	Скоріше згоден	Повніст ю згоден
1	Я намагаюсь бути ідеальним у всьому, що я роблю.					
2	Я хочу бути найкращим у всьому, що я роблю.					
3	Я відчуваю, що люди занадто багато хочуть від мене.					
4	Я відчуваю, що я увесь час маю робити все якнайкраще.					
5	Є люди в моєму житті, які очікують, що я буду досконалим.					
6	Я завжди намагаюсь отримати найвищі результати (оцінки) в завданнях.					
7	Я дійсно тривожусь, якщо весь час не роблю все бездоганно					
8	Моя сім'я очікує від мене досконалості.					
9	Люди очікують від мене більшого, ніж я можу здійснити.					
10	Я не завжди прагну бути найкращим.					
11	Я засмучуюсь, якщо знаходжу хоча б одну помилку в моїй роботі.					
12	Інші люди вважають, що я зазнав невдачі, якщо я не зробив щось ідеально.					
13	Інші люди завжди очікують від мене досконалості.					
14	Я завжди намагаюсь бути настільки ідеальним, наскільки це можливо.					
15	Люди навколо мене очікують, що я буду бездоганим у всьому.					
16	Коли я щось роблю, це має бути					

	ідеальним.					
17	Я не можу дозволити собі бути менш ніж досконалим.					
18	Я завжди повинен робити все краще за інших.					
19	Навіть коли я виконую завдання, я відчуваю, що мені не вдалося, якщо я не отримав одну з найвищих оцінок в класі.					
20	Мої батьки не завжди очікують від мене досконалості в усьому, що я роблю.					
21	Мій вчитель очікує від мене ідеальної роботи					
22	Я не повинен бути ідеальним в усьому, що я роблю.					

**Оцінка результатів.**

**Таблиця 5.2.**

**Порядок підрахунку сирих балів**

Шкали	Прямі твердження	Обернені твердження
Я-орієнтований перфекціонізм	1,2,4,6,7,11,14,16,17, 19	10, 22
Соціально приписаний перфекціонізм	3,5,8,9,12,13,15,21,18	20
Інтегральна шкала перфекціонізму	1,2,3,4,5,6,7,8,9,11,12,13, 14,15,16,17,18,19,21	10, 20, 22

Прямі твердження: «Повністю не згоден» — 1 бал; «Скоріше не згоден» – 2 бали; «Складно відповісти» – 3 бали; «Скоріше згоден» – 4 бали; «Повністю згоден» – 5 балів.

Обернені твердження: «Повністю не згоден» – 5 балів; «Скоріше не згоден» – 4 бали; «Складно відповісти» – 3 бали; «Скоріше згоден» – 2 бали; «Повністю згоден» – 1 бал.

**Рівні вираженості перфекціонізму:**

***1. Загальний перфекціонізм:***

- 22 – 42 бали – дуже низький рівень;
- 43 – 64 бали – низький рівень;
- 65 – 73 бали – середній рівень;
- 83 бали і вище – високий рівень.

**2. Я-орієнтований перфекціонізм:**

- 12 – 31 бал – дуже низький рівень;
- 32 – 41 бал – низький рівень;
- 42 – 52 бали – середній рівень,
- 52 бали і вище – високий рівень.

**3. Соціально приписаний перфекціонізм:**

- 10 – 20 балів – дуже низький рівень;
- 21 – 29 – низький рівень;
- 30 – 37 балів – середній рівень;
- 43 і вище балів – високий рівень.

**Інтерпретація результатів.**

**Дуже низький рівень:** може свідчити про наявність психологічних проблем, оскільки прагнення показати себе з кращого боку, чогось досягти у житті є необхідною складовою розвитку дітей та підлітків. Відсутність орієнтації на успіх, низька мотивація досягнення та низький рівень домагань не характерні для «нормального» розвитку особистості.

Дуже низькі показники можуть відображати емоційний стан дитини, якщо вона чимось засмучена, відчуває себе втомленою, що впливає на відповіді в опитувальнику.

**Низький рівень:** діти та підлітки з низьким рівнем перфекціонізму зазвичай мають низьку цілеспрямованість, мало зважають на якість виконання певної діяльності чи високі досягнення.

При низькому рівні соціально приписаного перфекціонізму дітей та підлітків мало турбує схвалення чи оцінка зовнішнього оточення, навчальні оцінки чи похвала не є для них значущими у житті.

При Я-орієнтованому перфекціонізму відсутні внутрішні прагнення до досягнення досконалих результатів; ймовірно відсутні стійкі інтереси чи навчальні предмети, в яких підліток хотів би показати себе з кращого боку.

**Середній рівень:** діти та підлітки мають конструктивні перфекціоністські установки, усвідомлюють, що можуть реалізувати себе через високі досягнення. Перфекціонізм зазвичай проявляється у тих сферах, які є значимими для дитини, і в яких вона може оптимально реалізувати свій внутрішній потенціал. Перфекціоністи здатні приймати помилки і невдачі, адекватно на них реагувати, гнучкі у своїй поведінці.

Я-орієнтований перфекціонізм при середніх показниках проявляється як конструктивне внутрішнє прагнення бути кращим, прикладати такі зусилля, які відповідають результатам і отримувати внутрішнє задоволення від досягнень.

Діти та підлітки, які проявляють середній рівень перфекціонізму прагнуть відповідати вимогам оточуючих, оскільки високі досягнення можуть приносити вигоду, дозволяють зайняти високий статус серед

референтної групи чи отримати схвалення. Такі діти здатні критично ставитись до приписаних соціальним оточенням вимог, співвідносити їх з власними можливостями.

**Високий рівень:** у дитини чи підлітка відмічається виражене прагнення до досконалості, яке охоплює усі сфери життя. Бажання досягати лише найвищих результатів абсолютизується, будь-які досягнення, які не відповідають найвищому рівню, сприймаються як помилки та невдачі. «Я-ідеальне» дитини нереалістично завищене, має великий розрив з «Я-реальним» і може призводити до ряду психологічних проблем (психосоматичних, емоційних) у зв'язку з прагненням повністю відповідати встановленому ідеалу.

При високому рівні Я-орієнтованого перфекціонізму підліток сам встановлює перед собою високі стандарти, демонструє високий рівень домагань і, як правило, має інтернальний локус контролю.

При високих показниках соціально приписаного перфекціонізму дитина прагне відповідати очікуванням оточуючих (батьків, вчителів, інших значущих людей), які встановлюють перед нею завищену планку в досягненнях. Прагнення до досконалості обумовлюється бажанням не розчарувати та отримати схвалення від соціального оточення.

## **5.2. МЕТОДИКА «ЗАВЕРШЕННЯ РЕЧЕННЯ» ДЛЯ ВИВЧЕННЯ МОТИВІВ ВИКОРИСТАННЯ ГРОШЕЙ (М.Семенов)**

### **Необхідні матеріали.**

Бланк для опитування з інструкцією.

**Мета дослідження.** Методика призначена для вивчення мотивів використання грошей, а також соціальні установки на ситуації, пов'язані з грошми, наприклад, надлишком чи нестачею грошей, а також домінуючі монетарні потреби.

Відноситься до групи проєктивних методик «Незавершені речення» для дослідження особистості.

### **Процедура проведення.**

Досліджуванним пред'являється бланк для опитування, який містить 6 стимульних речень, які потрібно завершити.

*Інструкція:* перед Вами перша частина речень. Завершіть речення так, як вважаєте за потрібне".

1. Гроші для мене – це...
2. Через гроші я не можу ...
3. Завдяки грошам я ...
4. Відсутність грошей не дозволяє мені ...
5. Коли у мене багато грошей ...
6. Відсутність грошей для мене – це ...

Опитування може проводитись індивідуально та в групі.

### **Оцінка результатів:**

1) За допомогою незакінченого речення «Гроші для мене – це ...» фіксуються загальні соціальні установки стосовно грошей.

2) За допомогою незакінченого речення «Коли у мене багато грошей ...» фіксуються реакції на ситуацію надлишку грошей.

3) За допомогою незакінченого речення «Відсутність грошей для мене це ...» фіксуються реакції на ситуацію безгрошів'я, нестачі грошей.

4) За допомогою незакінченого речення «Через гроші я не можу ...» фіксуються соціальні установки на незадоволені потреби, пов'язані з грошима. Формулювання «Я не можу» передбачає, що досліджуваний активний, готовий до реалізації бажання, а гроші – певна перешкода, стримуючий фактор, єдиний відсутній ресурс.

5) За допомогою незакінченого речення «Відсутність грошей не дозволяє мені ...» фіксувалися соціальні установки на гроші як причину невдач. В даному питанні проявляються «скарги», мають зовнішню атрибуцію причинності: через гроші, як вважає опитуваний, він не може щось зробити.

б) За допомогою незакінченого речення «завдяки грошам я ...» фіксуються соціальні установки на досягнення, пов'язані з грошима. Гроші пов'язуються з певним досягненнями в житті або наслідками в житті. Людина розглядає гроші як засіб досягнення поставлених цілей, як істотний фактор, що визначає можливості досягнення бажаного або є причиною чогось. Ці досягнення можуть бути орієнтовані на себе або на інших, припускати конкретні покупки або мати гранично абстрактні обриси, орієнтовані на досягнення чогось більшого або на підтримання існуючого рівня.

При обробці даних відповіді досліджуваних класифікуються, і підраховується відсоткова частка того чи іншого типу реакцій на кожне стимульне речення в кожній групі. Система класифікації будується окремо для кожної фрази. Висловлювання стосуються 1 або, в окремих випадках, до декількох категорій. Це подвійне віднесення було викликане, по-перше, тим, що відповіді містили 2 фрази або 2 компонента, наприклад, «допомогти в певній мірі дітям, мати те, що я хочу» – 1) допомога дітям, 2) придбання речей для себе. По-друге, окремі висловлювання не піддавалися однозначній класифікації: «не катастрофа».

Для підвищення точності віднесення відповідей досліджуваних до певного виду дана операція виконувалася незалежно одна від одної двома кваліфікованими психологами. Потім порівнюються і обговорюються отримані результати класифікації.

### **5.3. МЕТОДИКА "РЕТРОСПЕКТИВНА АНКЕТА ГРОШОВИХ УСТАНОВОК" М. СЕМЕНОВА (модифікація Н. Нізовських)**

#### **Необхідні матеріали.**

Бланк для опитування з інструкцією.

**Мета дослідження.** Методика призначена для визначення змістовної структури соціальних установок по відношенню до грошей і кількісних характеристик окремих властивостей соціальних установок по відношенню до грошей.

#### **Процедура проведення.**

Досліджуванним пред'являється бланк для опитування, який містить список життєвих правил щодо грошей і 3 суб'єктивні оцінки кожного життєвого правила:

- вік, в якому виникло це правило;
- джерело виникнення правила;
- ступінь слідування правилу (від 1 до 10 балів).

Життєві правила мають кілька параметрів оцінювання:

1. Змістовний тип правила: опис, припис-отримання, припис-використання, прислів'я і приказки.
2. Валентність: позитивна, негативна і нейтральна.
3. Вік, в якому виникло це правило.
4. Джерело виникнення правила.
5. Ступінь слідування правилу.

Опитування може проводитись індивідуально та в групі.

#### **Оцінка результатів:**

Спочатку проводиться типологізація соціальних установок – життєвих правил стосовно до грошей:

Тип I. Опис: що таке гроші, які існують закономірності, пов'язані з грошима, наприклад, гроші – прах.

Тип II. Припис-отримання: як (не) слід отримувати гроші, наприклад, не красти.

Тип III. Припис-використання: як (не) слід використовувати гроші, на що витратити, наприклад, завжди повинен бути запас на «чорний» день.

Тип IV. Прислів'я та приказки, пов'язані з грошима, наприклад, «не все те золото, що блищить».

Першому типові монетарних соціальних установок відповідає функція інтерпретації, 2 та 3 типові відповідає прагматична функція.

Оцінка валентності передбачає віднесення установки до одного з трьох видів: позитивної, негативної і нейтральної.

Для підвищення точності віднесення соціальних установок до певного типу і виду валентності дана операція виконується незалежно одна від одної двома кваліфікованими психологами. Потім здійснюється порівняння

класифікації та обговорення отриманих результатів. Бланк та інструкція додаються.

*Інструкція.* Кожна людина в своєму житті керується певними правилами, як слід поводитися з грошима. Ці правила приходять до нас від батьків, близьких людей, вчителів. Наприклад, в дитинстві дитині кажуть: «Ховай гроші», або «Не можна брати чужі гроші». Інші правила ми формулюємо самі, спираючись на життєвий досвід.

Ці правила можуть стосуватися заробляння грошей, витрати грошей, заощадження, зберігання, інвестування або накопичення, розподілу грошей, боргів, кредитів, позичання грошей у інших або, навпаки, давання в борг, допомоги грошима

Зараз Вам належить згадати свої правила життя стосовно грошей. Всього приблизно 10.

1. Запишіть правила.

2. Тепер спробуйте згадати якомога точніше вік, в якому у вас виникло дане правило, а також те, на основі чого воно виникло – його джерело.

Прочитайте правила по порядку. У графі «Вік» запишіть число. У графі «Джерело» запишіть джерело правила, наприклад «батьки» або «сам».

3. Тепер спробуйте оцінити за десятибальною шкалою, наскільки вам вдається дотримуватися цього правила в реальному житті. 1 – ніколи не дотримуюся, 10 – практично завжди. Використовуйте будь-яке число від 1 до 10. Вкажіть число від 1 до 10 в графі «Слідування».

4. У графі «Примітки» вкажіть те, що вважаєте за необхідне доповнити.

**Таблиця 5.3.**

**Бланк методики "Ретроспективна анкета грошових установок" М. Семенова (модифікація Н.Нізовських)**

№	Правило / установка	Вік	Джерело	Слідування	Примітки
1					
2					
3					
...					
10					

#### **5.4. МАЛЮНКОВИЙ ТЕСТ Р.СІЛЬВЕР ТА ТЕСТ «НАМАЛЮЙ ІСТОРІЮ»<sup>1</sup>**

##### **Необхідні матеріали.**

Образотворчі матеріали – папір формату А4, простий олівець і гумка (хоча допустимо використання й інших матеріалів, особливо у тих випадках, коли тестування проводиться під час звичайних арт-терапевтичних занять).

**Мета дослідження.** Малюнкові тести Р.Сільвер мають три субтести: завдання, спрямовані на прогнозування, малювання з натури та на уяву. В даному виданні представлений субтест на уяву. Тест призначений для оцінки емоційної сфери, а також образу «Я» досліджуваних.

##### **Процедура проведення.**

Тестування може проводитись як індивідуально, так і в групі. Індивідуальне тестування рекомендується в тому випадку, якщо досліджувані - діти або дорослі - недостатньо добре розуміють інструкцію, якщо дитині менше семи років або якщо дослідження проводиться в клінічних умовах. Для оцінки станів тест може застосовуватись щодо підлітків і дорослих, а також щодо дітей починаючи з п'ятирічного віку. Час виконання завдання не обмежується, хоча зазвичай потрібно не більше 10 хвилин. Досліджуваному повинні бути надані образотворчі матеріали - папір формату А4, простий олівець і гумка (хоча допустимо використання і інших матеріалів, особливо в тих випадках, коли тестування проводиться під час звичайних арт-терапевтичних занять).

***Інструкція.*** Досліджуваного просять обрати два із запропонованих стимульних малюнка із зображенням людей, тварин і неживих предметів (див додаток 1), а потім придумати і намалювати, що відбувається з цими персонажами і предметами. При цьому можна вносити зміни в стимульні образи, а також зображувати будь-які нові, додаткові предмети та персонажі. Закінчивши малювати, досліджувані повинні дати своєму малюнку назву і написати історію.

##### **Оцінка результатів:**

Оцінка емоційного стану досліджуваного за його малюнком здійснюється за допомогою двох шкал - Шкали емоційного змісту малюнка і Шкали оцінки образу «Я». Відповідно до першої шкали (див.табл.1) малюнки з вираженим негативним емоційним змістом оцінюються в 1 бал; з помірно негативним змістом - в 2 бали; з нейтральним - в 3 бали; з помірно позитивним - в 4 бали; з вираженим позитивним змістом - в 5 балів.

---

<sup>1</sup> Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков – 2-е стереотип. изд. – М.: «Когито-Центр», 2014.- С.84-107.

**Таблиця 5.4.**

**Критерії оцінки малюнків згідно Шкали емоційного змісту**

1 бал	Малюнки з вираженим негативним емоційним змістом, наприклад: а) зображення самотніх, сумних, безпорадних персонажів, що намагаються покінчити життя самогубством або перебувають у смертельній небезпеці; б) зображення деструктивної взаємодії між персонажами, пов'язаної з убивством або загрозою для життя.
2 бали	Малюнки з помірно негативним емоційним змістом, наприклад: а) зображення фрустрованих, переляканих, страшних або нещасних персонажів; б) зображення напружених або ворожих відносин між персонажами.
3 бали	Малюнки з нейтральним емоційним змістом, наприклад: а) зображення персонажів або відносин, що мають як позитивні, так і негативні характеристики або амбівалентний зміст; б) зображення персонажів або відносин з суперечливим або неясним змістом; в) зображення персонажів або відносин без певного емоційного змісту.
4 бали	Малюнки з помірно позитивним емоційним змістом: а) зображення щасливих, але пасивних персонажів; б) зображення дружніх відносин між персонажами.
5 балів	Малюнки з вираженим позитивним змістом, наприклад: а) зображення щасливих або успішних персонажів, які провадять активні дії; б) зображення відносин любові або турботи.

Відповідно до критеріїв Шкали оцінки образу «Я» (табл.2) малюнки також діляться на п'ять категорій. Для того, щоб оцінити образ «Я» досліджуваного, необхідно зрозуміти, з яким із зображених персонажів він себе ідентифікує. Іноді це буває досить очевидно, а іноді досліджуваному необхідно задати прояснююче запитання, наприклад: «Який із зображених на твоєму малюнку персонажів тобі ближчий?» Або «На місце якого персонажа ти б себе поставив?».

Таблиця 5.5.

**Критерії оцінки малюнків згідно Шкалою образу «Я»**

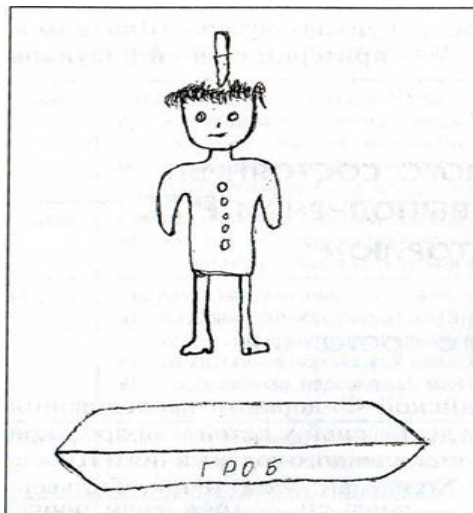
1 бал	Хворобливі фантазії: досліджуваний ідентифікується з сумним, безпорадним, самотнім персонажем, який чи намагається покінчити життя самогубством, чи є мертвим, або знаходяться в смертельній небезпеці.
2 бали	Неприємні фантазії: досліджуваний ідентифікується з переляканим фрустрованим, нещасним або страшним персонажем.
3 бали	Суперечливі або амбівалентні фантазії: досліджуваний ідентифікується з байдужим персонажем, або таким, який переживає суперечливі почуття чи образ «Я» не проглядається або неясний, а також якщо досліджуваний ідентифікується з оповідачем.
4 бали	Приємні фантазії: досліджуваний ідентифікується зі щасливим, але пасивним персонажем або тим, кого рятують.
5 балів	Фантазії, пов'язані з виконанням бажань: досліджуваний ідентифікується із задоволеним і активним персонажем, що досягає своєї мети і, в тому числі з тим, хто чинить деструктивні дії, нападає і досягає своєї мети, а також з тим, кого люблять.

**Ознаки депресивного стану та агресивності при виконанні РТС та тесту «Намалюй історію»**

Дослідження (Ірвуд, Федорко, Хольцман, Монтанари, Сільвер, 2004; Копутін, Свентітська, Свістова, 2005; Сільвер, 1986, 1988, 2005) показали високу кореляцію між депресією у дітей і підлітків з оцінками в 1 бал згідно зі Шкалою емоційного змісту і Шкалою оцінки образу «Я». Так, для депресивних дітей і підлітків малюнки з вираженою негативною тематикою характерні значно частіше, ніж для клінічно здорових. При цьому переважають зображення самотніх, безпорадних персонажів, які страждають та перебувають під загрозою, а також деструктивної взаємодії між персонажами, пов'язаної з убивством або загрозою для життя (понад 60% дітей і підлітків з клінічною депресією створюють такі малюнки). Досліджувані ідентифікуються в основному з сумними, безпорадними, навіть мертвими персонажами, що намагаються покінчити життя самогубством, перебувають у небезпеці.

Прикладом цього можуть слугувати наступні малюнки (малюнки 5.1-5.4), створені дітьми і підлітками, які навчаються в масовій і спеціальній (корекційній) школі, дехто з яких є вихованцями дитячих будинків. На

момент обстеження у кожного з них були ознаки депресивного розладу тієї чи іншої міри вираженості.



*Рис.5.1. Хлопчик 11 р.*

Підпис під малюнком: «Одного разу один хлопчик засунув собі в голову ножа, і його похоронили у труні».

Оцінка за Шкалою емоційного змісту – 1 бал, за Шкалою образу «Я» - також 1 бал.

Зображено самотній на межі самовбивства персонаж, з яким ідентифікується автор малюнка (хлопчик 11 років).

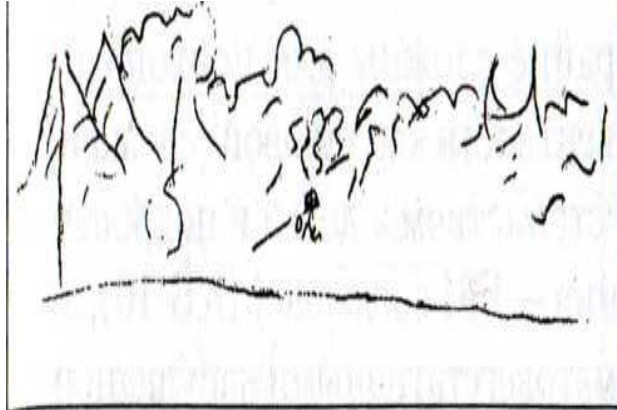


*Рис. 5.2. Дівчинка 10 р.*

Підпис під малюнком: «був весняний день. Дівчинка гралась і побачила собаку. Потім собака вкусив її. Вона гірко заплакала, а потім довго переживала те, що сталося».

Оцінка за Шкалою емоційного змісту – 1 бал, за Шкалою образу «Я» - також 1 бал.

Зображено деструктивну взаємодію між персонажами, один з яких – безпорадна дівчинка, яка страждає і з якою ідентифікує себе автор малюнка (дівчинка 10 років).

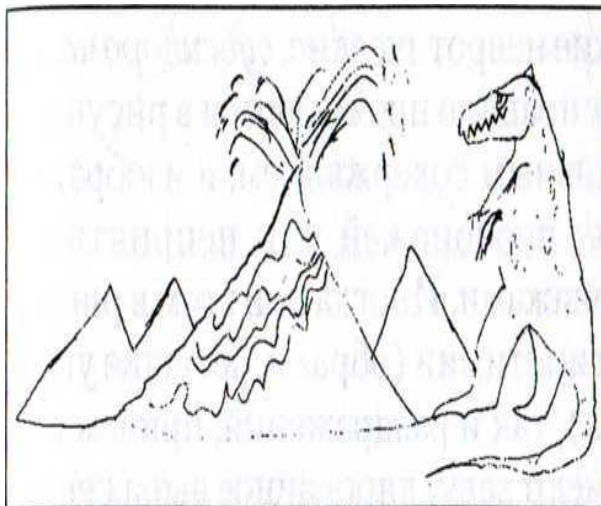


*Рис. 5.3. Хлопчик 14р.*

Підпис під малюнком: *«Коли я виходив з дому, мене вкусила змія».*

Оцінка за Шкалою емоційного змісту – 1 бал, за Шкалою образу «Я» - також 1 бал.

Зображено деструктивну взаємодію між персонажами, один з яких – перебуває у смертельній небезпеці; з ним ідентифікується автор малюнка (хлопчик 14 років).



*Рис.5.4. Хлопчик 13 р.*

Підпис під малюнком: *«Динозавр стояв біля гори. У цей час тривало виверження вулкану. Динозавр стояв поряд з вулканом і відразу обпікся»*

Оцінка за Шкалою емоційного змісту – 1 бал, за Шкалою образу «Я» - також 1 бал.

Зображено самотнього, безпорадного персонажі, що перебуває у смертельній небезпеці, з яким ідентифікує себе автор малюнка (хлопчик 13 років).

### **Ознаки агресивності**

Дослідження вказують на існування статистично значущого зв'язку між агресивністю у дітей і підлітків й оцінками в 1 бал за шкалою емоційного змісту малюнків (Ірвуд, Федорко, Хольцман, Монтанари, Сільвер, 2004; Копутін, Свєтська, Свістовська, 2005; Silver, 1986, 1988, 2005). При цьому в малюнках переважають зображення роздратованих, страшних, руйнуючих щось або навіть когось вбиваючих персонажів. Автори малюнків ідентифікуються з цими персонажами. Якщо на малюнку присутні кілька персонажів, які переживають різні стани, то автори ідентифікують себе з агресорами (людьми, хижими тваринами). На відміну від депресивних дітей і підлітків, у яких оцінка за шкалою образу «Я», як правило, знижена, у їх агресивних однолітків оцінка за цією шкалою може бути як високою, так і низькою. Оцінка в 5 балів за шкалою образу «Я» у агресивних дітей і підлітків пов'язана з тим, що вони ідентифікуються з сильними персонажами, які, нападаючи на когось чи щось руйнуючи, досягають своїх цілей і відчувають задоволення.

Можна говорити про підгрупи «здорових» і «патологічних» агресорів. Агресивність у перших проявляється переважно в соціально-прийнятних рамках (як сила характеру, так звана асертивність, здатність досягати своїх цілей, вдаючись в тому числі до жорсткої конкурентної боротьби і конфронтації з суперниками), має свідомо контрольований характер і служить досягненню більш високого статусу. Прояви «здорової» агресивності також іноді бувають пов'язані з механізмами коупінгу, тобто поведінки, спрямованої на успішне подолання стресової ситуації, що несе загрозу фізичному, психічному чи соціальному благополуччю. «Здорова» агресивність може виступати як соціально і культурно узаконене «оформлення» певних характерологічних особливостей, тому велике значення у визначенні її меж має культурний контекст її прояву, в тому числі, гендерні норми.

Досліджувані, що становлять дану підгрупу, як правило, отримують оцінку в 5 балів за шкалою образу «Я». Це пов'язано з тим, що вони ідентифікуються з сильними персонажами, які, нападаючи на когось руйнуючи щось, досягають своїх цілей і відчувають задоволення (рисунок 5.5). Можлива ідентифікація з героїчним персонажем, який вступає у єдиноборство з супротивником і його перемагає.

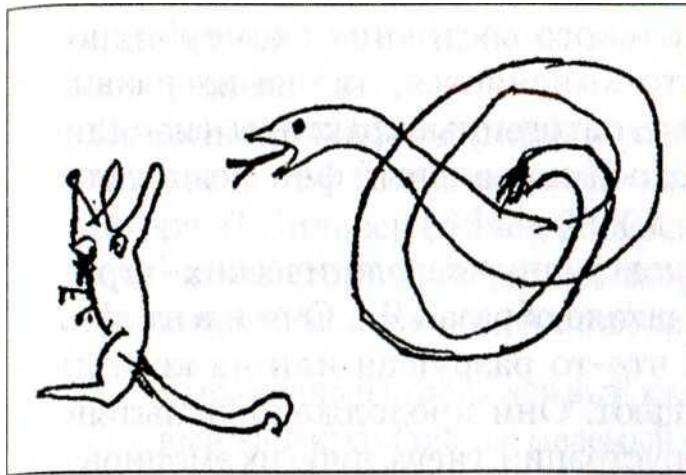


Рис.5.5. Хлопчик 9р.

Підпис під малюнком: «Бігла мишка. Змія її побачила і з'їла. Вона була задоволена».

Оцінка за Шкалою емоційного змісту – 1 бал, за Шкалою образу «Я» - 5 балів.

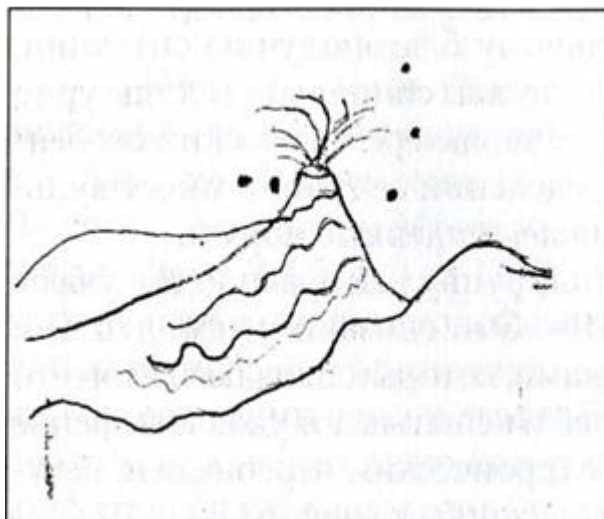
Зображено деструктивні взаємини, один з персонажів – хижа змія, що переживає задоволення, з'ївши іншого персонажа; і з якою ідентифікує себе автор (хлопчик 9 років).

Агресивність же у «патологічних» агресорів часто має соціально неприйнятні прояви (пов'язані з грубим порушенням соціальних норм, прямим фізичним насильством, псуванням майна, тобто вчиненням злочинів і т.д.), імпульсивний, свідомо не контрольований характер. «Патологічна» агресивність тісно пов'язана з поведінковими та емоційними розладами у дітей та підлітків, такими, зокрема, як розлад соціальної поведінки, опозиційно-зухвалий розлад та іншими. Природно, що «патологічні» агресори часто дезадаптовані, мають більш низький статус серед однолітків і дорослих, завинили і стають об'єктом досить жорстких виховних і корекційних впливів, що не може не позначатися на їх самооцінці, яка, як правило, є заниженою. У «патологічних» агресорів нерідко спостерігаються прояви депресивного стану (коморбідність агресивності і депресії); часто з'ясовується, що на їх розвиток впливають різноманітні патогенні фактори (насильство в сім'ї, занедбаність, несприятливий соціальний фон, резидуально-органічні зміни мозку і т. д.).

У досліджуваних, що становлять підгрупу «патологічних» агресорів, відзначаються низькі оцінки за шкалою образу «Я». Вони ідентифікують себе з персонажами, які задоволення не відчують, щось руйнуючи чи на когось нападаючи. Вони продовжують відчувати негативні почуття роздратування, фрустрації, гніву, або їх емоційний стан не проявлено, і вони не можуть його охарактеризувати.

Для ілюстрації «патологічної» агресивності наведемо два малюнка (малюнки 5.6 і 5.7). Обидва вона створені делінквентними підлітками,

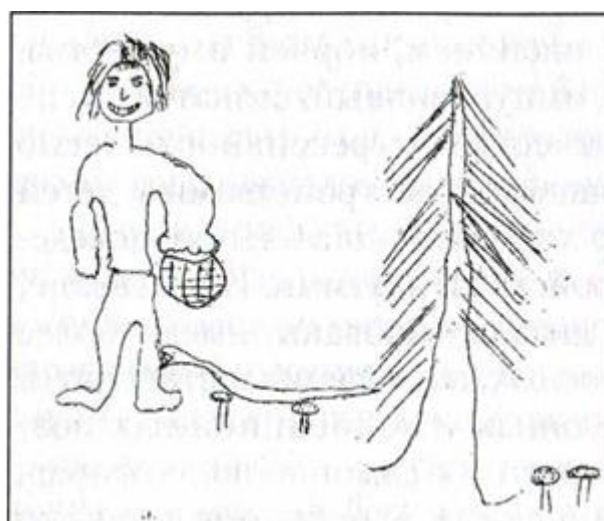
схильними до насильства, прогулюючими уроки, вживаючими токсичні речовини.



*Рис.5.6. Хлопчик 14 р.*

Підпис під малюнком: «У горах найбільший вулкан почав кип'ятитись, він почав викидати велике каміння, виливати лаву, і все загинуло. Йому було «однаково»».

Оцінка за Шкалою емоційного змісту – 1 бал, за Шкалою образу «Я» - 3 бали. Очевидно, автор малюнка (хлопчик 14 років) ідентифікує себе з вулканом.



*Рис.5.7. Хлопчик 13 р.*

Підпис під малюнком: «Дівчинка пішло до лісу за грибами, і зненацька її вкусила змія. Вона розізлилась через те, що дівчинка її потривожжила».

Оцінка за Шкалою емоційного змісту – 1 бал, за Шкалою образу «Я» - 2 бали. Зображені деструктивні стосунки. Ймовірно, автор малюнка (хлопчик 13 років) ідентифікує себе зі змією (оскільки більше 90% досліджуваних ідентифікують себе з персонажами своєї статі).

Додатковою ознакою агресивних тенденцій є прояв в малюнках почуття гумору, причому цілком певного характеру. Р. Сільвер ділить різні прояви гумору в малюнках та історіях на ряд категорій, пропонуючи виставляти їм відповідні бальні оцінки за шкалою емоційного змісту.

- Виражений негативний гумор, який має летальний, болючий характер (так званий «чорний» гумор), що виявляється в глузуванні над помираючим або персонажем, що перебуває у небезпеці; досліджуваний ідентифікує себе з агресором, відчуває насолоду, бачачи, що заподіює іншому страждання або дискомфорт (1 бал).

- Летальний, але не болючий гумор. Виявляється в глузуванні над персонажем, що помирає або перебуває у небезпеці, але досліджуваний, ідентифікуючись з агресором, не відчуває насолоди, бачачи, що заподіює іншому страждання або дискомфорт (1, 5 бали).

- Помірно негативний, зневажливий гумор, виявляється в глузуваннях над обдуреним, фрустрованим, збентеженим або нещасним персонажем (2 бали).

- Самозневажливий гумор, виявляється в глузуваннях досліджуваного над собою, який переживає фрустрацію, страх або нещастя (2, 5 бали).

- Амбівалентний, суперечливий гумор (3 бали).

- Помірно позитивний, оптимістичний, життєстверджуючий гумор, виявляється в ситуації, пов'язаній з подоланням перешкод, тривоги і досягненням почуття безпеки; фінал історії сприятливий або обнадійливий (4 бали).

- Виражений позитивний, грайливий гумор, іронія, що проявляється в глузуванні над абсурдом, грою слів і пов'язана з успішним подоланням перешкод і задоволеністю; самоприниження відсутнє (5 балів).

Для агресивних досліджуваних (як «патологічних», так і «здорових» агресорів) характерний значно частіший прояв почуття гумору в малюнках та історіях, причому цей гумор часто має негативний характер. Позитивний гумор в малюнках агресорів майже не виявляється. Прикладом прояву негативного гумору, пов'язаного з агресивністю, в малюнку й історії може служити малюнок дівчинки дев'ятирічного віку (рисунок 5.8). У дівчинки відсутні будь-які явні поведінкові та емоційні порушення, вона успішно навчається (переважають відмінні оцінки), старанна, з високим рівнем домагань; сім'я повна, з достатком вище середнього. У неї є брат на півтора року молодший за неї, в стосунках з яким проявляється явне сіблінгове суперництво, аж до фізичного насильства.



Рис.5.8. Дівчинка 9р.

Підпис під малюнком: «Жили-були кішка і мишка. Взяла одного разу кішка телевізор і вдарила мишку по голові, але мишка не здохла, і кішка взяла ножа і зарізала мишку».

Оцінка за Шкалою емоційного змісту – 2 бали (зображені деструктивні стосунки між персонажами, що зазвичай оцінюється у 1 бал, однак виявлене почуття гумору підвищує оцінку за шкалою емоційного змісту до балів), за Шкалою образу «Я» - 5 балів (автор ідентифікує себе з персонажем, який що відчуває задоволення і спричиняє біль іншій особі; гумор помірно негативний).

Важливо відзначити, що виражений у малюнках та історіях гумор зовсім не обов'язково має патологічний відтінок, навіть якщо він має ви-виражений або помірний негативний характер, як у наведеному вище прикладі. Прояви гумору можуть бути тісно пов'язаними з механізмами психологічного захисту і коупінгу. Так, агресивний гумор в малюнку дівчинки може бути соціально прийнятною формою виразу афекту роздратування і гніву (можливо, викликаного сіблінговим суперництвом з братом) і дозволяє їй відчути свою зверхність над суперником, зняти тривогу і напругу. Судячи з наявних про дівчинку відомостей, вона може бути віднесена до категорії «здорових» агресорів. На це ж вказує і характерне співвідношення оцінок за шкалами.

Важливе значення для правильної кваліфікації результатів тестування має оцінка стійкості тих чи інших проявів в емоційному змісті малюнків і образі «Я» досліджуваних. Неодноразове застосування тестів Сільвер в роботі з одним і тим же досліджуваним дозволяє, наприклад, визначити, чи має його агресивність «патологічний» характер або є відносно короткочасною реакцією на травмуючу ситуацію. Має сенс з'ясувати, яка саме ситуація в житті дитини могла викликати подібну реакцію. Іноді прояви агресивності в малюнках можуть мати ситуативний характер і вказувати на активізацію механізмів коупінгу.

Крім того, існує категорія дітей і підлітків, в малюнках яких (епізодично або постійно) можуть проявлятися агресивні фантазії, однак будь-якої агресивності і ворожості вони не демонструють. Для їх малюнків, також як і для малюнків «здорових» агресорів, характерне поєднання оцінки в 1 бал за шкалою емоційного змісту малюнка і оцінки в 5 балів - за шкалою образу «Я». Р. Сільвер вважає це ознакою успішного стримування агресивних проявів, реалізованих виключно в фантазіях. Однак, такі випадки вимагають зваженого аналізу ситуації, оскільки зовні спокійні зазвичай суб'єкти можуть іноді здійснювати агресивні вчинки з тяжкими наслідками.

## 5.5. ІНТЕГРАТИВНА ТЕСТОВА МЕТОДИКА “ДУХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ” Е.О. ПОМИТКІНА

### Необхідні матеріали.

Тест опитувальника, бланк відповідей, ручка

### Мета дослідження.

### Процедура проведення.

Інструкція: «Виберіть найбільш прийнятні для Вас відповіді серед запропонованих варіантів (а, б, в чи г) і окресліть відповідну літеру в таблиці на аркуші **бланк для відповідей**. Якщо жоден варіант відповіді Вас не задовольняє, пропустіть запитання. Намагайтеся відповідати вдумливо та об'єктивно, пригадуючи свої вчинки та поведінку».

1. Свій особистий час я із задоволенням присвячую:
  - а) участі у захоплюючих іграх, змаганнях
  - б) подорожам та екскурсіям
  - в) спілкуванню з людьми, які потребують моєї підтримки, допомоги
  - г) придбанню необхідних речей, предметів.
2. Справжнє задоволення я отримую від спілкування на теми:
  - а) про фінанси й економіку
  - б) про політичні події
  - в) про прекрасне та досконале в природі, мистецтві, людях
  - г) про сучасну техніку.
3. Люди, які часто спілкуються з природою, рослинами чи птахами, як правило:
  - а) дивні
  - б) мають багато вільного часу
  - в) близькі мені за духом
  - г) мають труднощі в спілкуванні з людьми.
4. Для успішного створення родини, насамперед, необхідно:
  - а) мати достатній досвід
  - б) знати себе
  - в) мати план
  - г) виховуватися в порядній родині.
5. Коли в книгах, фільмах чи реальному житті я зустрічаю людей, які досягли високого ступеня мудрості й досконалості:
  - а) я дивлюся на них об'єктивно, розцінюючи як переваги, так і недоліки
  - б) я усвідомлюю внутрішню єдність з ними
  - в) я розумію, що в нашому світі практичність важливіша від ідеалізму
  - г) такі люди мені не зустрічалися.
6. У ході спілкування в колективі я намагаюся підтримувати атмосферу доброзичливості, порозуміння та взаємодопомоги:
  - а) скоріше так

- б) важко сказати
- в) це не про мене
- г) такого досвіду не маю.

**7.** Мої близькі та знайомі знають, що свої обіцянки я не виконую:

- а) у край рідко
- б) тільки у випадках, коли виконати обіцяне важко
- в) досить часто
- г) постійно.

**8.** Обираючи собі друзів, я розмірковую, насамперед:

- а) щоб на них можна було покластися
- б) щоб вони були веселими
- в) щоб вони були розумними
- г) щоб були добре забезпеченими.

**9.** Я точно знаю, в яких професіях можу краще реалізувати свої здібності й таланти:

- а) так
- б) поки що не знаю
- в) не думав про це
- г) вважаю, це неможливо передбачити.

**10.** У книгах і фільмах про життя видатних особистостей мені цікавіше за все довідатися про життєвий шлях:

- а) успішних бізнесменів, фінансистів
- б) філософів і мудреців, які досягли високого рівня досконалості
- в) видатних полководців і політиків
- г) відомих артистів кіно, театру.

**11.** У вільний час я віддаю перевагу читанню:

- а) гостросюжетних детективів
- б) книг, що допомагають у самопізнанні
- в) романів про кохання
- г) книгами не цікавлюся.

**12.** Коли поблизу немає смітника, я можу тривалий час носити із собою непотрібні папірці:

- а) ні
- б) так
- в) я завжди заздалегідь планую, куди їх викину
- г) важко пригадати.

**13.** Одним із найважливіших завдань свого життя вважаю:

- а) зберігати та створювати прекрасне
- б) досягати успіху в кар'єрі
- в) домагатися матеріального добробуту для себе й близьких
- г) отримувати незабутні враження від подій.

**14.** Найбільше задоволення я одержую від:

- а) зустрічі з людиною, яка потребує моєї уваги, турботи
- б) подорожей цікавими місцями

- в) участі в розважальних заходах
- г) придбання дійсно корисних речей.

**15.** У повсякденному житті я намагаюся не порушувати загальнолюдських принципів співіснування (не вбий, не вкради, не кажи неправди, не заздри, не зраджуй і т.д.):

- а) це занадто складно
- б) хочеться - як краще, а виходить – як завжди
- в) ніколи не порушував
- г) намагаюся і мені це вдається.

**16.** Прагнення до порядку, гармонії є однією з важливих якостей моєї особистості:

- а) вважаю, є інші, більш цінні якості
- б) я себе погано знаю
- в) ця якість виявляється епізодично
- г) так, і це не тільки моя думка.

**17.** Коли ми з компанією вирушаємо з лісу після пікніка:

- а) намагаюся, щоб після нас у лісі було чисто
- б) надаю роль «охоронця природи» іншим
- в) після нас ніколи не залишається сміття
- г) вважаю, що природа повинна сама себе очищувати.

**18.** Щодня я намагаюся прикладати хоча б невеликі зусилля, щоб дізнаватися нове про себе, про природу людини:

- а) це так
- б) не маю відповідної літератури
- в) мої інтереси лежать в іншій галузі
- г) на це бракує часу.

**19.** У повсякденній поведінці мені властиво дотримуватися основних загальнолюдських принципів:

- а) скоріше так
- б) скоріше ні
- в) залежить від ситуації
- г) нерідко бажання розходяться з дійсністю.

**20.** Розпочаті коли-небудь справи я найчастіше:

- а) відкладаю, щоб зібрати більш повну інформацію і все обміркувати
- б) завершую самостійно
- в) замінюю більш цікавими й актуальними
- г) передоручаю іншим.

**21.** Важко не помітити, що старанність є однією з важливих рис мого характеру:

- а) скоріше важко це помітити
- б) так, і це не тільки моя думка
- в) є інші якості більш цінні та яскравіше виражені
- г) я себе занадто погано знаю

**22.** На мій погляд, люди повинні усвідомлювати відповідальність:

- а) тільки за себе
- б) за вчинки своїх дітей
- в) за коханих і близьких
- г) за людство в цілому.

**23.** Вважаю, що мені вдалося реалізувати себе, перш за все:

- а) як жінці або як чоловіку
- б) як матері або батьку
- в) як громадянину
- г) як духовній особистості.

**24.** Небажані властивості моєї особистості мені вдається перетворити:

- а) у значній мірі
- б) поки не вдається
- в) важко відповісти
- г) таких властивостей не існує.

**25.** Для придбання мудрості головне:

- а) уміння бачити помилки інших
- б) усвідомленість у житті
- в) велика кількість пережитих подій
- г) довголіття.

**26.** Відчуття єдності з усім живим для мене:

- а) не зрозуміле
- б) природно
- в) невідомо
- г) підозріло.

**27.** Намагаюсь навіть серед метушні помічати й цінувати прекрасне: блакитне небо, посмішку дитини:

- а) так, і це надає життєвих сил
- б) ні, естетика мене не надихає
- в) згадую про це рідко
- г) краще не відповідати.

**28.** На своєму життєвому шляху я намагаюся:

- а) допомагати людям, які мені симпатичні
- б) допомагати усім, хто дійсно потребує моєї допомоги
- в) допомагати своїм рідним і близьким
- г) допомогти самому собі.

**29.** Трапляється, що люди дякують мені за вчинки і справи, яких я не можу не робити:

- а) так, часто
- б) іноді
- в) не можу пригадати
- г) такого не буває.

**30.** У колі моїх друзів і знайомих переважають люди, які вміють цінувати, насамперед:

- а) гармонію, красу, мистецтво

- б) можливість добре попрацювати і добре відпочити
- в) корисні зв'язки
- г) фінансові досягнення.

**31.** Я відчуваю внутрішній дискомфорт, коли бачу, що хтось спричиняє шкоду природі, забруднює екологію:

- а) так, дійсно
- б) подібних відчуттів не маю
- в) таке бувало тільки в дитинстві
- г) подібних фактів не спостерігав.

**32.** Щоб найбільш цінні думки не були втрачені, я викладаю їх у письмовій формі (замітки в блокноті, щоденнику, вірші, листи тощо):

- а) більше покладаюся на пам'ять
- б) роблю це досить часто
- в) пишу у випадку крайньої необхідності
- г) вважаю, на це немає часу.

**33.** У результаті роботи над собою мені вдалося зменшити частину своїх негативних якостей:

- а) так , дійсно
- б) не вдалося
- в) не знаю
- г) таких якостей не було.

**34.** Свій особистісний потенціал я застосовую в житті:

- а) не значною мірою
- б) досить рідко
- в) значною мірою
- г) важко оцінити.

**35.** Не могу бути байдужим, коли з кимось поводяться несправедливо:

- а) так, коли несправедливість стосується й мене особисто
- б) коли несправедливо поводяться з близькими мені людьми
- в) коли спостерігаю будь-яку несправедливість
- г) вважаю, що спокій на душі важливіший.

**36.** Відповідальність людини виявляється, насамперед:

а) в умінні зрозуміти та правильно викласти сутність виконуваної роботи

- б) у її бажанні виконувати необхідні завдання
- в) в умінні виконувати роботу якнайкраще
- г) в умінні достойно відзвітуватися про виконану роботу.

**37.** Близькі люди помічають, що багато подій я передбачаю заздалегідь:

- а) так
- б) ні
- в) може, і помічають, але мені про це невідомо
- г) важко відповісти.

**38.** Щоб краще запам'ятати складну та значиму інформацію, я зазвичай:

- а) співвідношу її з певними принципами і законами буття

- б) повторюю її якнайчастіше
- в) згадую події, пов'язані з її отриманням
- г) пригадую людей, які повідомили про неї.

**39.** У багатьох подіях і явищах мені подобається знаходити й розкривати внутрішній зміст, справжні причини, що не лежать на поверхні:

- а) так
- б) рідко
- в) ні
- г) не симпатизую занадто допитливим людям.

**40.** Пізнання себе приводить людину:

- а) до виникнення почуття своєї віддаленості від інших
- б) до нав'язливих думок про свою недосконалість
- в) до усвідомлення своєї єдності з іншими
- г) до виникнення почуття безпорадності.

**41.** Протягом дня я намагаюся, щоб мої думки були піднесеними та корисними:

- а) так, і мені це вдається
- б) слідкувати за думками не встигаю
- в) у залежності від ситуації
- г) протягом дня мені не до думок.

**42.** Коли я виявляюся свідком суперечки, мені легко зрозуміти:

- а) того, хто правий більшою мірою
- б) у чому кожен не правий
- в) точку зору кожної зі сторін
- г) те, у чому обидві сторони недостатньо інформовані.

**43.** Щоб не нашкодити собі та людям, бажання й емоції, що можуть бути недоречні, я частіше:

- а) приховую
- б) задовольняю
- в) ігнорую
- г) спрямовую в прийнятне русло.

**44.** Щоб підтримувати у формі своє тіло, я використовую природні методи самооздоровлення:

- а) так, використовую
- б) ні, я більше довіряю медицині
- в) на це не завжди є час і можливості
- г) моє тіло і так завжди у формі.

**45.** У харчуванні я дотримуюся принципів:

- а) часткового або повного вегетаріанства
- б) принципу “смачного багато не буває”
- в) принципу “корисно все, чого хочеться”
- г) принципу економії.

**46.** Плануючи події, зустрічі, розпорядок дня, я враховую особливості свого організму, темпераменту:

- а) життя занадто складне, щоб усе врахувати
- б) враховував би, якби знав
- в) намагаюся, але не виходить
- г) в основному, так.

**47.** У повсякденному житті я приділяю час удосконаленню своїх фізичних можливостей:

- а) ні, навіть не намагаюся
- б) намагаюся, але не виходить
- в) важко відповісти
- г) так, намагаюсь.

**48.** З огляду на природні особливості кожного в моїй родині, я підтримую атмосферу гармонії та порозуміння:

- а) це мені вдається
- б) якщо чесно, то не дуже
- в) такого завдання не ставлю
- г) у моїй родині завжди гармонія та порозуміння.

**49.** Здоровий спосіб життя для мене є нормою:

- а) так
- б) поки ще маю шкідливі звички
- в) вітаю це в інших
- г) вважаю, що це не принципово.

Таблиця 5.7

## Бланк відповідей

	Спілку в.	Спрямов .	Характе р	Самосві д.	Досвід	Інтелект	Психоф із.
Гум .	1 а б в г	14 а б в г	15 а б в г	28 а б в г	29 а б в г	42 а б в г	43 а б в г
Ест.	2 а б в г	13 а б в г	16 а б в г	27 а б в г	30 а б в г	41 а б в г	44 а б в г
Еко л	3 а б в г	12 а б в г	17 а б в г	26 а б в г	31 а б в г	40 а б в г	45 а б в г
Псп	4 а б в г	11 а б в г	18 а б в г	25 а б в г	32 а б в г	39 а б в г	46 а б в г
Св	5 а б в г	10 а б в г	19 а б в г	24 а б в г	33 а б в г	38 а б в г	47 а б в г
Ср	6 а б в г	9 а б в г	20 а б в г	23 а б в г	34 а б в г	37 а б в г	48 а б в г
Від п.	7 а б в г	8 а б в г	21 а б в г	22 а б в г	35 а б в г	36 а б в г	49 а б в г
	$\Sigma 1 =$	$\Sigma 2 =$	$\Sigma 3 =$	$\Sigma 4 =$	$\Sigma 5 =$	$\Sigma 6 =$	$\Sigma 7 =$

**Оцінка результатів.**

Обробку результатів тестування слід починати з визначення рівня відвертості. Для цього підрахуйте кількість розбіжностей між відповідями на запитання, наведені у таблиці 5.8. Кожна розбіжність дорівнює 1 балу.

Таблиця 5.8.

## Таблиця оцінки рівня відвертості

1в – 14а	15г - 19а	
2в – 10б	17а - 31а	
$\Sigma 1 =$	$\Sigma 2 =$	

Потім додайте до отриманої суми кількість збігів у відповідях на запитання: 12в, 17в, 24г, 48г.

$$\Sigma 3 = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$\Sigma(\text{Сума балів}) = \Sigma 1 + \Sigma 2 + \Sigma 3 = \underline{\hspace{2cm}}$$

**Відповідь:**

Відвертість відповідей вважається недостатньою, якщо загальна кількість балів виявиться **більше 4**. Такий результат пояснюється навмисним небажанням відповідати відверто або неспроможністю в даний момент давати адекватні відповіді.

Для визначення потенціалу духовного розвитку скористайтесь таблицею 3.7. Підрахуйте суми збігів відповідей з виокремленою літерою у стовпчиках таблиці, оцінюючи кожен збіг у 1 бал. Потенціал духовного розвитку визначається шляхом складання отриманих показників за всіма підструктурами особистості. Результат оцінюється окремо для дорослих і підлітків, які не мають достатнього досвіду та можливостей самореалізації.

**Шкала оцінки для дорослих:** 38-49 балів – високий потенціал; 25-37-середній; 12-24 – недостатній; до 12 балів – низький.

**Шкала оцінки для підлітків:** 25-37 балів – високий рівень; 12-24 – середній; до 12 балів – низький.

По вертикалі цінності: Гум. – гуманістичні; Ест.- естетичні; Екол. – екологічні; Псп- пізнання та самопізнання; Св – самовдосконалення; Ср – самореалізації. Відп.- відповідальність.

Для визначення перспективних напрямів подальшого духовного розвитку проаналізуйте за допомогою таблиці 3.7 показники духовного потенціалу, що містяться в кожній із наведених підструктур особистості. Наближення до максимального показника (7 балів) свідчить про виразність духовного потенціалу в даній підструктурі. Низький потенціал свідчить про необхідність розвитку відповідної підструктури. Наприклад, низький потенціал у підструктурі «спілкування» свідчить про необхідність звернути увагу на коло спілкування, удосконалити форми духовного спілкування і т.д.

Для визначення домінант духовної ціннісної орієнтації особистості, користуючись таблицею 3.7, підрахуйте кількість збігів відповідей у кожному рядку (по горизонталі) і занесіть отриману суму в останній стовпчик таблиці. Найбільша кількість балів у рядку дорівнює 7 і свідчить про найвищий рівень орієнтації на дану групу цінностей.

## 5.6. МЕТОДИКА «САМООЦІНКА АДАПТИВНОСТІ СТУДЕНТА» (Модифікований Л.Г.Подольак, В.І.Юрченко варіант методики С.І. Болтівця)<sup>1</sup>

### Процедура проведення

**Інструкція:** *«Методика передбачає відповіді на 8 запитань, кожне з яких має п'ять варіантів для вибору. Уважно прочитайте запитання і виберіть один із варіантів відповіді, який найбільше відповідає Вашому усвідомленню свого емоційного стану, перебігу пізнавальних процесів. Запишіть на окремому аркуші номер варіанта цього твердження».*

1. Ваше розуміння навчального матеріалу.
  - 1.1. Те, що вивчається на заняттях, мені зовсім не зрозуміле.
  - 1.2. Із того, що вивчається на заняттях, я засвоїв тільки окремі поняття, питання.
  - 1.3. Я розумію те, що вивчається, але мені важко його викласти.
  - 1.4. Я можу викласти вивчене, коли навчальний матеріал пов'язаний із тим, що я вже знаю.
  - 1.5. Навіть якщо навчальний матеріал цілком новий і здається дуже складним, мене, як правило, осяює несподівана думка, яка допомагає проникнути в його зміст.
2. Як Ви використовуєте навчальну допомогу?
  - 2.1. Будь-яке з навідних запитань викладача ще більше заплутує мене.
  - 2.2. Я відчуваю полегшення, коли викладач допомагає розпочати відповідь або підказує ті поняття, які постійно забуваються, хоча, на мій погляд, я їх розумію.
  - 2.3. Під час відповіді я розраховую на допомогу викладача, оскільки самому вичерпно відповісти на запитання мені важко.
  - 2.4. Допомога викладача, звичайно, сприяє якісному виконанню роботи, хоча і без неї, дарма що не так повно, я можу сам правильно виконати завдання.
  - 2.5. Допомога викладача дає мені змогу ще раз упевнитись, що завдання (роботу) я виконаю правильно й вичерпно.
3. Чи допомагає Вам зразок або вже засвоєний спосіб навчальної діяльності для виконання подібного завдання (роботи)?
  - 3.1. Ні, це не може мені допомогти.
  - 3.2. За зразком або вже відомим мені способом я спробую виконати завдання хоча б частково.
  - 3.3. За зразком або з використанням уже відомого способу я можу виконати завдання, якщо викладач мені постійно допомагатиме в цьому.

---

<sup>1</sup> О. І. Власова, В. А. Семиченко, С. Ю. Пашенко, Я. Г. Невідома : підручник. — К. : Київський університет, 2014. — 470 с.

- 3.4. Зразок або засвоєний спосіб дій слугує мені надійною допомогою, проте в окремих сумнівних випадках і в разі труднощів я покладаюся на підказку викладача.
- 3.5. Я легко і швидко виконаю завдання, якщо матиму зразок або якщо спосіб виконання подібної роботи мені вже відомий.

4. *Чи цікаво Вам учитись?*

- 4.1. Ні, жодне з навчальних завдань не викликає в мене інтересу.
- 4.2. Іноді цікаво виконувати тільки окремі завдання, проте, розпочавши роботу, дуже часто не хочеться діяти далі.
- 4.3. Учитись цікаво, якщо тільки викладач постійно підтримує інтерес роз'ясненням, жартами, підбадьоренням тощо.
- 4.4. Більшість завдань є по своїй суті цікавими, а тому тільки окремі з них я не довів до кінця.
- 4.5. Для мене будь-яке навчальне завдання цікаве, але чим воно складніше – тим краще.

5. *Яка у Вас працездатність у навчанні?*

- 5.1. Здебільшого я відчуваю себе виснаженим і тому не можу навіть розпочати виконувати завдання.
- 5.2. Розпочавши роботу, я найчастіше відчуваю втому, і тому це починає відвертати увагу.
- 5.3. Навіть удень відчуваю втомленість, сонливість, і тому, щоб успішно вчитись, мені потрібні тривалі перерви в роботі.
- 5.4. Я відчуваю себе працездатним протягом усіх занять, але на останніх, звичайно, продуктивність мислення трохи знижується.
- 5.5. У мене постійно висока працездатність, яка несильно може коливатися протягом дня.

6. *Який у Вас настрій?*

- 6.1. Коли я думаю про університетські справи, мене завжди охоплює занепокоєння, а іноді й страх.
- 6.2. Вранці, перед відвідуванням університету, мене часто щось лякає і непокоїть, але в університеті це минає.
- 6.3. В університеті я відчуваю себе невпевнено і здебільшого бажаю, щоб мене якнайменше помічали і викладачі, й однокурсники.
- 6.4. В університеті я спокійний і врівноважений, бо знаю, до чого треба прагнути і як цього досягти.
- 6.5. В університеті мені приємно навчатись, особливо коли на занятті викладач звертає на мене увагу, залучає до роботи, викликає відповідати перед аудиторією.

7. *Чи бувають у Вас головні болі?*

- 7.1. На заняттях я відчуваю постійні сильні головні болі.
- 7.2. Головні болі на заняттях виникають часто.
- 7.3. Так, іноді в мене болить голова.
- 7.4. Справді, інколи в мене заболить голова, але це буває зрідка і биль швидко минає.

7.5. Ні, голова в мене на заняттях ніколи не болить.

8. *Який у Вас сон?*

8.1. Мене часто мучить безсоння, а коли засну, інколи промовляю слова і фрази, розмовляю.

8.2. У мене неспокійний сон, я часто прокидаюсь увесь спітнілий і потім довго не можу заснути.

8.3. Сон у мене буває неспокійний, проте це трапляється зрідка.

8.4. Пригадую, один чи два рази був неспокійний сон, але відтоді це минуло.

8.5. Сон добре відновлює мої сили.

### **Оцінка результатів.**

За кожен із варіантів тверджень нараховуються бали, кількість яких відповідає його порядковому номеру (наприклад, варіант 1.1-1 бал, варіант 1.2-2 бали і т.д.) Інтерпретація результатів опитування проводиться на основі загальної суми балів. Рівень самооцінки адаптивності визначається за шкалою, наведеною в табл. 5.9.

**Таблиця 5.9.**

### **Шкала визначення рівнів адаптації студентів за методикою «Самооцінка адаптивності»**

Сумарна кількість набраних балів за опитувальником	Цифрове позначення рівня	Значення
8-15	1	Відсутність адаптації
16-23	2	Первинний рівень адаптації
24-31	3	Помірний рівень адаптації
32-40	4	Виражений рівень адаптації

## 5.7. МЕТОДИКА НА ВИЯВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ІДЕАЛІВ СТУДЕНТІВ (В.А.Семиченко)<sup>1</sup>

### Процедура проведення

Методика має проєктивний характер. Студентам пропонується таке завдання: "Напишіть необхідну і достатню кількість якостей, які забезпечують успішне виконання обраної вами професії (спеціальності)".

### **Оцінка результатів.**

1. "Довжина" професійного ідеалу. Розраховується кількість якостей, які названі кожним студентом, і середня кількість якостей, названих даною групою респондентів.

2. Структура професійного ідеалу. Для її визначення проводиться наступна процедура.

Якості, що названі (студентом або групою), розподіляються за наступними структурними компонентами. Розглянемо їх на прикладі педагогічної діяльності:

- x1 - спрямованість особистості педагога;
- x2 - елементи педагогічної майстерності;
- x3 - особистісні якості;
- x4 - особливості пізнавальної сфери;
- x5 - ознаки загальної культури.

В залежності від того, які якості включені студентом у професійний ідеал, і їх кількості, будується індивідуальна модель професійного ідеалу.

Наприклад, студентом математичного факультету складений такий список: "Любов до дітей; прагнення допомогти їм у житті; знання предмету, який вчитель викладає; уміння зацікавити учнів; об'єктивність; доброта; відповідальність; чутливість; пізнавальні здібності; начитаність; знання історії своєї країни".

Перші 2 якості (любов до дітей; прагнення допомогти їм у житті) характеризують сферу спрямованості вчителя, наступні 2 (знання предмету, який вчитель викладає; уміння зацікавити учнів) є елементами педагогічної майстерності, ще 4 (об'єктивність; доброта; відповідальність; чутливість) - особистісні якості, ще одна (пізнавальні здібності) - особливості пізнавальної сфери, і, нарешті, ще 2 (начитаність; знання історії своєї країни) - є ознаками загальної культури.

Індивідуальна модель професійного ідеалу цього студента буде мати такий вигляд:  $ПІ = 2x_1 + 2x_2 + 4x_3 + 1x_4 + 2x_5$  -

На основі аналізу таких індивідуальних структур можна зробити висновок про цілісність професійного ідеалу, яку відображує наявність у його структурі елементів всіх визначених сфер. Тут слід звертати особливу увагу не на кількість названих якостей, адже ці сфери за своїм смисловим

<sup>1</sup> О. І. Власова, В. А. Семиченко, С. Ю. Пащенко, Я. Г. Невідома : підручник. — К. : Київський університет, 2014. — 470 с.

наповненням є нерівнозначними. Найбільш насиченою потенційно можливими елементами є третя сфера - особистісні якості, серед яких найбільш переважають емоційно-вольові якості. Відсутність у структурі ідеалу якостей певної сфери свідчить про її неактуальність для студентів, а отже, ігнорування відповідного напрямку професійного і особистісного самовдосконалення. Тому наявність у професійному ідеалі студента всіх компонентів відповідає коефіцієнту 1; відсутність якостей за 1 компонентом - 0,8; 2 - 0,6; 3 - 0,4; 4 - 0,2.

Аналогічні розрахунки можна робити і за результатами колективного опитування. Тільки розподіл якостей за окремими компонентами доцільно поділити на кількість учасників дослідження.

Ця методика є чутливою у міжгруповому порівнянні, адже висвітлює ті тенденції у змісті і цінносній сфері навчання, які впливають на розвиток професійних ідеалів студентів.

Наприклад, при діагностування студентів двох педагогічних інститутів і класичного університету (обраний факультет, після якого більшість випускників йдуть працювати у школи) були отримані такі дані:

$$1\text{-й пединститут: } \Pi = 0,4x_1 + 0,6x_2 + 4,8x_3 + 0x_4 + 0,2x_5;$$

$$2\text{-й пединститут: } \Pi = 1,2x_1 + 2,2x_2 + 2,0x_3 + 0,1x_4 + 0,1x_5;$$

$$\text{Університет: } \Pi = 0,2x_1 + 0,2x_2 + 6,4x_3 + 4,8x_4 + 0x_5.$$

За отриманими результатами видно, що система професійної підготовки майбутньої педагогіч є більш ефективною з позицій формування психологічних основ діяльності у другому пединституті, адже у структурі професійного ідеалу більше представлено складові, що відповідають професійній діяльності. Разом з тим менше уваги приділяється особистісній складовій, що дозволяють зробити висновок про переважання у змісті навчання формально-нормативних аспектів. Явно западають такі складові, як розвиток пізнавальної сфери та загальної культури майбутнього педагога. В університеті ж розвиваються компоненти, пов'язані з індивідуальним особистісним розвитком (егоцентрична тенденція) та пізнавальною діяльністю.

Цю методику найбільш доцільно використовувати при підведенні підсумків педагогічних інновацій у вищій школі, порівнянні різних систем роботи.

## 5.8. ОПИТУВАЛЬНИК «ВИБІР ПРОФЕСІЙ» І КЛАСИФІКАТОР ПРОФЕСІЙ ГОЛАНДА<sup>1</sup>

### 1. ДІЯЛЬНІСТЬ.

**Інструкція 1.** Позначте знаком «+» у правій колонці бланка 1 під словом «Так» ті види діяльності, які б Вам хотілося виконати, а далі підрахуйте суму відповідей у кожному розділі. Запишіть усі ваші значення сум у відповідні колонки й рядки бланка 4

**Коди професій:**

- Р — реалістичні професії
- І — інтелектуальні професії
- М — професії в царині мистецтва
- С — соціальні професії
- П — підприємницькі професії
- К — конвенційні професії

**Таблиця 5.10.**

**Бланк 1**

Вид діяльності	
<p>1 Р</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ремонтувати електричні прилади</li> <li>2. Ремонтувати автомобілі</li> <li>3. Лагодити механічні прилади</li> <li>4. Виготовляти вироби з дерева</li> <li>5. Правувати вантажівкою або трактором</li> <li>6. Працювати на верстаті з обробки металів</li> <li>7. Займатися зі старою машиною або мотоциклом</li> <li>8. Пройти курс навчання в цеху</li> <li>9. Пройти курс креслення</li> <li>10. Пройти курс столярної справи</li> <li>11. Пройти курс автомеханіки</li> </ol>	Усього «так»
<p>2 І</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Читати наукові книги і журнали</li> <li>2. Працювати в лабораторії</li> <li>3. Працювати над науковим проектом</li> <li>4. Будувати моделі ракет</li> <li>5. Працювати з хімічними речовинами</li> <li>6. Самостійно читати наукову літературу</li> <li>7. Розв'язувати математичні і шахові задачі.</li> </ol>	Усього «так»

<sup>1</sup> Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посібник — К.: Либідь, 2005. - 400 с. - С.377-394

<p>8. Вивчати фізику 9. Вивчати хімію 10. Вивчати біологію 11. Вивчати геометрію</p>	
<p>3 М 1. Робити замальовки, малювати, писати фарбами 2. Дивитися в театрі п'єси 3. Проектувати завдання або моделі 4. Грати в ансамблі, естрадному або симфонічному оркестрі 5. Грати на музичному інструменті 6. Ходити на репетиції, концерти або мюзикли 7. Читати популярну літературу 8. Робити портрети або фотографії 9. Читати й писати вірші 10. Читати п'єси 11. Брати уроки з мистецтва</p>	<p>Усього «так»</p> <p>Усього «так»</p>
<p>4 С 1. Писати листи друзям 2. Відвідувати церковну службу 3. Бути членом суспільних організацій, клубів 4. Допомогати іншим вирішувати особисті проблеми 5. Доглядати дітей 6. Ходити на вечори 7. Танцювати 8. Читати книжки з психології 9. Відвідувати зібрання та конференції 10. Відвідувати спортивні заходи 11. Заводити нових друзів.</p>	<p>Усього «так»</p>
<p>5 П 1. Впливати на інших 2. Продавати що-небудь 3. Обговорювати політику 4. Організувати власну справу 5. Відвідувати конференції 6. Виступати з лекціями та бесідами 7. Бути членом правління якої-небудь</p>	

<p>організації</p> <p>8. Керувати діяльністю інших</p> <p>9. Керувати групою для досягнення певної мети</p> <p>10. Брати участь у політичній кампанії</p> <p>6 К</p> <p>1. Утримувати свій стіл і кімнату в порядку</p> <p>2. Друкувати папери й листи для себе та інших</p> <p>3. Додавати, віднімати, множити й ділити числа</p> <p>4. Працювати в комерції або в бухгалтерській справі</p> <p>5. Працювати на машинах для цілей бізнесу</p> <p>6. Вести чіткий облік витрат</p> <p>7. Пройти курс оператора комп'ютерного набору</p> <p>8. Пройти курс бізнесу</p> <p>9. Пройти курс бухгалтерської справи</p> <p>10. Пройти курс комерційної математики</p> <p>11. Підшивати листи, доповіді, протоколи.</p> <p>12. Писати ділові папери.</p>	<p>Усього «так»</p>
---	---------------------

## 2. ЗДІБНОСТІ Й ВМІННЯ.

**Інструкція 2.** Позначте знаком «=» у правій колонці бланка 2 (таблиця 5.11) під словом «Так» ті види діяльності, які ви можете виконати добре і компетентно, а далі підрахуйте суму відповідей у кожному розділі. Запишіть усі ваші значення сум у відповідні колонки й рядки бланка 4.

**Таблиця 5.11.**

**Бланк 2**

<p><b>Вміння й здібності</b></p>	
<p>1 Р</p> <p>1. Я користувався електроінструментами у столярній майстерні, токарним і шліфувальним верстатами.</p> <p>2. Я вмію користуватися вольтметром</p> <p>3. Я можу установити карбюратор</p> <p>4. Я працював з електричним обладнанням: зі свердлильним пресом і шліфувальним верстатом, швейною машиною</p>	<p>Усього «так»</p>

<p>5. Я можу оновити меблі й дерев'яні вироби          6. Я вмію читати кресленик («синьку»)          7. Я можу зробити нескладний ремонт електроприладів          8. Я можу ремонтувати меблі          9. Я вмію робити кресленики          10. Я можу робити нескладний ремонт водогону</p>	
<p>2 І</p>	<p>Усього «так»</p>
<p>1. Я розумію як працює електронна лампа          2. Я можу назвати три продукти, багаті на білок          3. Я розумію, що означає «розпад радіоактивного елемента»          4. Я вмію користуватися логарифмічними таблицями          5. Я вмію ділити і множити на логарифмічній лінійці          6. Я вмію користуватися мікроскопом          7. Я можу знайти і впізнати на небі три сузір'я          8. Я можу описати функцію білих кров'яних тілець          9. Я розумію чому штучні супутники не падають на землю          10. Я брав участь у науковій виставі (або конкурсі)</p>	<p>Усього «так»</p>
<p>3 М</p>	
<p>1. Я вмію грати на музичному інструменті          2. Я вмію співати хором на два або чотири голоси          3. Я можу бути солістом          4. Я можу грати у різних п'єсах          5. Я вмію виразно читати й інтерпретувати прочитане          6. Я вмію танцювати сучасні танці й елементи балету          7. Я вмію малювати людей так, щоб вони були схожі на себе          8. Я вмію писати картини й ліпити скульптуру          9. Я вмію робити кераміку          10. Я вмію конструювати одяг і меблі й писати плакати          11. Я гарно пишу оповідання або вірші</p>	<p>Усього «так»</p>
<p>4 С</p>	
<p>1. Я добре щось пояснюю іншим          2. Я брав участь у добродійній діяльності          3. Я добре співробітничав з іншими          4. Я добре розважаю людей, старших за себе          5. Я можу бути гарною господинею (хазяїном)          6. Я легко навчаю дітей          7. Я можу організувати розважальну програму для святкового вечора</p>	

<p>8. Я добровільно надаю допомогу хворим у лікарні і вдома                  9. Я вмю планувати громадську роботу у школі                  10.Я добре розумію людей</p>	<p>Усього «так»</p>
<p>5 П                  1. Мене обирали на різні посади у школі або іншому навчальному закладі                  2. Я вмю керувати роботою інших                  3. У мене надзвичайна енергія й завзяття                  4. Мені вдається змушувати інших діяти так, як я хочу                  5. Я – гарний працівник торгівлі                  6. Я був керівником групи, яка звернулася до керівництва з пропозиціями і скаргами                  7. Я був нагороджений за роботу як торговельний працівник або організатор                  8. Я організував клуб, створив організацію або групу за інтересами                  9. Я організував справу                  10.Я вмю добре дебатувати</p>	<p>Усього «так»</p>
<p>6 К                  1. Я можу друкувати 250 знаків за хвилину                  2. Я вмю працювати на копіювальній і множильній машинах                  3. Я можу зайнятися верстанням текстів                  4. Я працював у конторі                  5. Я вмю користуватися калькулятором                  6. Я можу за короткий час виконати багато паперової роботи                  7. Я вмю користуватися обчислювальною технікою                  8. Я вмю користуватися простим обладнанням для переробки інформації                  9. Я можу заповнити у бухгалтерській книзі розділи «Дебет» і «Кредит»                  10.Я вмю вести поточний облік платежів проданих речей.</p>	

### 3. ПРОФЕСІЇ.

**Інструкція 3.** Це перевірка Вашого сприймання й ставлення до професій. Укажіть професії, які вас цікавлять або подобаються Вам, позначаючи їх знаком «+» у правій колонці бланка 3 під словом «Так», а далі підрахуйте суму відповідей у кожному розділі. Запишіть усі Ваші значення

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації сум у відповідні колонки й рядки таблиці бланка 4.

**Таблиця 5.12.**

**Бланк 3.**

Професія	
<p>1 Р</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Авіамеханк</li> <li>2. Спеціаліст з біології</li> <li>3. Автомеханік</li> <li>4. Столяр</li> <li>5. Екскаваторник</li> <li>6. Топограф (землемір)</li> <li>7. Інспектор по будівництву</li> <li>8. Радист</li> <li>9. Працівник бензоколонки</li> <li>10. Лісоруб</li> <li>11. Водій міжміського автобусу</li> <li>12. Інженер по тепловозах</li> <li>13. Машиніст (верстатник)</li> <li>14. Електрик</li> </ol>	Усього «так»
<p>2 І</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Метеоролог</li> <li>2. Біолог</li> <li>3. Астроном</li> <li>4. Лаборант медичної лабораторії</li> <li>5. Антрополог</li> <li>6. Зоолог</li> <li>7. Хімік</li> <li>8. Учений-дослідник</li> <li>9. Автор наукових статей</li> <li>10. Редактор наукового журналу</li> <li>11. Геолог</li> <li>12. Ботанік</li> <li>13. Науковий працівник</li> <li>14. Фізик</li> </ol>	Усього «так»
<p>3 М</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Поет</li> <li>2. Диригент</li> <li>3. Автор п'єс (драматург)</li> <li>4. Письменник</li> <li>5. Музикант</li> <li>6. Комерційний художник</li> </ol>	Усього «так»

<p>7. Вільний незалежний письменник              8. Музичний аранжувальник              9. Журналіст              10.Художник портретист              11.Естрадний співак              12.Скульптор              13.Драматург              14.Карикатурист (художник-мультиплікатор)</p>	
<p>4 С</p> <p>1. Соціолог              2. Викладач вищої школи              3. Спеціаліст по злочинності неповнолітніх              4. Логопед              5. Консультант з питань шлюбу              6. Директор школи              7. Психолог у клініці              8. Учитель природничих дисциплін              9. Завідувач бюро по соцзабезпеченню              10.Директор молодіжного табору              11.Особистий консультант (психоаналітик)              12.Працівник з психічно хворими людьми              13.Спеціаліст з профорієнтації.</p>	<p>Усього «так»</p>
<p>5 П</p> <p>1. Біржовий маклер              2. Покупець              3. Завідувач рекламою              4. Представник промисловців              5. Продюсер (спонсор) телебачення              6. Директор готелю              7. Представник ділових кіл              8. Директор ресторану              9. Конферансьє Продавець              10.Продавець нерухомого майна              11.Директор рекламного бюро              12.Спонсор спорту              13.Менеджер з торгівлі</p>	<p>Усього «так»</p>
<p>6 К</p> <p>1. Бухгалтер              2. Викладач бізнесу              3. Контролер бюджету              4. Головний бухгалтер</p>	<p>Усього «так»</p>

5. Спеціаліст з кредиту 6. Стенграфіст у суді 7. Касир у банку 8. Спеціаліст з податків 9. Ревізор інвентарю 10. Оператор обладнання 11. Фінансист 12. Експерт з оцінювання 13. Працівник, який складає платіжну відомість 14. Ревізор банку	
---	--

### **Оцінка результатів.**

1. Починайте з аналізу відповідей у розділах «Діяльність», «Здібності й вміння», «Професія». Підрахуйте, скільки разів Ви використали слово «Так». Запишіть його числовий вираз для кожної групи діяльності, здібностей і професій у бланк 4 (таблиця 5.13):

**Таблиця 5.13.**

**Бланк 4**

	1 Р	2 І	3 М	4 С	5 П	6 К
Діяльність						
Здібності і вміння						
Професія						
Усього						

2. Випишіть свій сумарний код: найвищий, другий, третій. Три найвищі числа (сума = діяльність + здібності + професія) показують сумарний код по графах. Якщо два числа однакові, розміщуйте їх на одному рівні.
3. Наступний крок - звернення до "Класифікатора професій". Тут необхідно знайти професії, коди яких такі самі, як і Ваші. Наприклад, якщо сумарний код МІП, то професія з таким кодом, вміщена в класифікаторі — декоратор. Якщо ж у класифікаторі немає групи професій з Вашим кодом, то доцільно продивитися всі групи професій з різноманітним поєднанням таких літер: МІП, ШМ, ІМП, ПМІ, ПІМ.

### **КЛАСИФІКАТОР ПРОФЕСІЙ**

500 професій, які включено в дану класифікацію, представлено у вигляді системи з використанням літерового коду (Р, І, М, С, П, К) (Таблиці 5.14 - 5.18).

Групи реалістичних професій (Р) включають професії кваліфікованих робітників, а також професії у сфері техніки та обслуговування.

Групи інтелектуальних професій (І) містять професії в царині науки, частково техніки.

Групи професій у царині мистецтва (М), артистичні включають художні, музичні й літературні професії.

Групи соціальних професій (С) містять професії в царині освіти й соціального забезпечення.

Підприємницькі професії (П) включають професії, пов'язані з управлінням і торгівлею.

Група конвенційних професій (К) містить канцелярські й конторські професії.

Коди із трьох літер забезпечують опис професій. Так, наприклад, код ПСК менеджера з торгівлі означає, що він має найбільше спільного з працівниками у сфері традиційного підприємництва, трохи менше — з тими, хто працює в соціальній сфері, і ще менше — із працівниками у сфері традиційних (реалістичних) професій. Таким чином, коди дають коротку інформацію про те, що являє собою певна професія, вказують на ступінь подібності з трьома професійними групами.

Можливі деякі поєднання літер у кодї, які трапляються дуже рідко або не трапляються зовсім. У такому разі можна використовувати код із двох, а не з трьох літер, і вже за його допомогою визначати коло прийнятних професій.

**Таблиця 5.14.**

**Класифікатор професій. Реалістичні професії**

<b>Код: РІМ</b>	Архітектор ландшафту; архітектор-конструктор; зубний технік; технік з репродуктування
<b>Код: РІС</b>	Лісничий; комерційний інженер; лісник; викладач дизайну; електрик; скляр; ювелір; наладчик ткацьких верстатів; контролер фрезерних верстатів; оператор електростанції; механік електростанції; виробник інструментів і штампів; пекар; кухар; робітник бензоколонки; терміст; оптик; зварювальник; оператор офсетного преса.
<b>Код: РІП</b>	Інженер-автомобілебудівник; інженер-механік; інженер-нафтовик; радист авіалінії; інспектор з будівництва; інженер-технік; технік у машинобудуванні; гірничий інженер; механік вентиляції (кондиціонери); авіадиспетчер; авіамеханік; автомеханік; оцінщик у автосервісі; виготовник бойлерів; дизельмеханік; проектувальник (деталі); технік-електронник; майстер гальванопокривання; сільгоспмеханізатор; фермер; меліоратор; бортінженер; завідуючий гаражем; монтер ліній; контролер ткацьких верстатів; машиніст; монтер верстатів; механік (монтер); водопровідник; радіомонтер; жерстяник; судноскладальник; майстер годинників; монтер корпусу автомобіля; оператор компресорної; гравер; штампувальник; оббивальник меблів; оператор важкого обладнання; майстер покривання й ремонту дахів; лісоруб; оператор верстата;

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

	інструментальник
<b>Код: РІК</b>	Технік з автоматичного обладнання; автомеханік; технік по ліфтах; контролер вантажів; слюсар;, оператор ядерного реактора; завідуючий розсадником; настроювач піаніно; оператор очисних споруд; каменярь; садівник; токар-револьверник; складальник; свердлувальник; робітник хімчистки; контролер твердості; друкар; вальцювальник; бурильник; диспетчер по завантажуванню й розвантажуванню; чоботар; робітник цеху структурної сталі; шинник; робітник відстійника; водій вантажівки; робітник пральні
<b>Код: РМІ</b>	Складальник, палітурник
<b>Код: РС (М або П)</b>	Коваль; ливарник; формувальник; вантажник; слюсар-водопровідник; провідник; таксист; м'ясник; оператор вугільного обладнання; водій; пожежник; водій трамвая; офіціант; робітник на стоянці автомашин; продавець ятки; робітник товарного складу
<b>Код: РСК</b>	Винищувач (санепідемстанція); ліфтер; завідуючий господарством; робітник на кухні
<b>Код: РСІ</b>	Викладач агрономії; майстер по ремонту приладів; ткач, в'язальник
<b>Код: РПК</b>	Інспектор на заводі по перероблянню природного газу
<b>Код: РПІ</b>	Льотчик; майстер у цеху; майстер по виробництву паперу
<b>Код: РПС</b>	Управляючий фермою по вирощуванню великої рогатої худоби; інженер тепловозів; пакувальник; спостерігач за гальмами в пасажирському потязі; будівельник; рибалка; робітник по укладанню залізничних колій
<b>Код: РСК</b>	Кушнір; кравець; монтер телефонів; водій автобуса; оператор очисних споруд; підривник; каменярь; бетонник; пічник; закрійник; поштар; листоноша; робітник, який контролює показники лічильника; шахтар; майстер по укладанню кахлю; робітник, який клеїть шпалери; штукатур; водій вантажівки; вагонетник; прядильник
<b>Код: РКП</b>	Кранівник; контролер пиломатеріалів; тракторист; водій трактора з причепом; водій; оператор вантажопідійомника

Таблиця 5.15.

## Класифікатор професій. Дослідницькі професії

<b>Код: ІМК</b>	Економіст; математик-статистик; маркетолог (спеціаліст, який вивчає ринок)
<b>Код: ІМР</b>	Антрополог; астроном; хімік; анатом; фізик
<b>Код: ІСК</b>	Учитель математики; спеціаліст з планування продукції; лаборант-медик; майстер по ремонту теле- та відеоапаратури
<b>Код: ІСР</b>	Біолог; зубний лікар; санітарний лікар; лікар мануальної терапії (лікує за допомогою рук); викладач природничих наук; лікар-окуліст, який виписує окуляри
<b>Код: ІСМ</b>	Психолог-експериментатор; лікар; психіатр; лікар-інженер; практикуюча медсестра; лікар-асистент
<b>Код: ІПК</b>	Бактеріолог; фізіолог; фармацевт; спеціаліст по страхуванню
<b>Код: ІРС</b>	Геолог; хірург; планувальник (проектувальник) міста; метеоролог; синоптик; агроном; зоотехнік; біохімік; ботанік; технолог у молочній промисловості; еколог (спеціаліст з навколишнього середовища); генетик; садівник; океанограф; спеціаліст з охорони ґрунту; зоолог; географ; спеціаліст з теплопостачання; ветеринар; спеціаліст з електрокардіографії; рентгенолог
<b>Код: ІРП</b>	Інженер-адміністратор; інженер з авіонавтики; інженер по громадському будівництву; інженер-хімік; інженер-електрик; інженер-металург; інженер-фізик; старший лаборант хімічної лабораторії; лаборант металургійної лабораторії
<b>Код: ІРК</b>	Штурман (авіації); льотчик; програміст; технік у машинобудуванні; виготівник моделей; конструктор верстатів (інструментів); лаборант-контролер; контролер електроапаратури
<b>Код: МСП</b>	Актор; учитель танців; репетитор (у театрі); викладач акторської майстерності; учитель англійської мови; перекладач (усне мовлення)
<b>Код: МІС</b>	Філософ; письменник; плакатист; художник; учитель малювання; художник, який працює у торговельній сфері; учитель літератури; музикант; учитель музики; диригент; технічний редактор
<b>Код: МПС</b>	Службовець, який складає звіти; менеджер з реклами; артист естради (танцюрист, співак)
<b>Код: МІС</b>	Драматург; редактор (рецензент); художник-модельєр; дизайнер меблів; дизайнер з упаковки; художник-декоратор; конструктор одягу
<b>Код: МПП</b>	Декоратор
<b>Код:</b>	Архітектор; фотограф; фотолітограф; художник-декоратор;

<b>МІР</b>	фотограф-ретушер
------------	------------------

Таблиця 5.16.

**Класифікатор професій. Соціальні професії**

<b>Код: СПР</b>	Спеціаліст, який займається позовами
<b>Код: СПК</b>	Директор соціальної служби; керівник бізнесу (профспілки); адміністратор торгівельної палати; завідуючий гуртожитком; співробітник бюро з працевлаштування (інтерв'юер); директор бюро ритуальних послуг (організатор похорону); директор готелю; спеціаліст з питань психології праці; директор табору відпочинку; управляючий у сфері громадського харчування; завідувач підрозділом по нарахуванню грошової допомоги; бармен; власник готелю; ресторану; менеджер по організації швидкого харчування
<b>Код: СПШ</b>	Адміністратор лікарні (директор або головний лікар); ректор навчального закладу; історик; учитель історії; директор фірми з надання послуг удома; завідуючий освітою; тренер (інструктор)
<b>Код: СПМ</b>	Завідуючий організацією відпочинку і розваг (бази відпочинку); завідувач бюро з працевлаштування; чиновник дипломатичної служби
<b>Код: СКП</b>	Старша сестра-господарка в лікарні; службовець, який координує надходження продукції; робітник Міністерства охорони здоров'я; директор театру; постачальник продуктів; службовець відділу кредитів банку; завідувач винного складу або магазину; власник ресторану; продавець-розповсюджувач білетів; коридорний (посильний) у готелі
<b>Код: СРП</b>	Тренер (спортивний); керівник будівництва (виконроб); інструктор фізичної підготовки; дитячий вихователь (гувернантка); інструктор по керуванню автомобілем; економіка; спеціаліст по профзахворюваннях; детектив; професійний спортсмен; міліціонер
<b>Код: СРК</b>	Перукар (чоловічий); санітар
<b>Код: СІМ</b>	Психолог-консультант у лікарні; професор коледжу (інституту); політолог; соціолог; викладач, який навчає дорослих; учений у галузі суспільних наук; медична сестра (загальні обов'язки); терапевт по відновлюванню працездатності; консультант по шкільній освіті; робітник соціальної сфери (соцзабезпечення)
<b>Код: СІШ</b>	Директор школи; митник; головний дієт лікар; контролер якості продукції
<b>Код: СІК</b>	Директор школи; інспектор продуктів і ліків; інспектор з питань дострокового звільнення з місць позбавлення волі; викладач

	суспільних наук.
<b>Код: СІР</b>	Ортопед (спеціаліст по хворобах ніг); терапевт по інгаляціях; спеціаліст у фізіотерапії; технік у хірургії; терапевт
<b>Код: СМІ</b>	Адвокат (радник); учитель початкової школи; учитель іноземної мови; учитель середньої школи; учитель домоведення; спеціаліст з ведення домогосподарства; учитель-вихователь дошкільної установи; викладач ораторського мистецтва; консультант з відновлювання профпридатності; помічник учителя; робітник соціальної служби
<b>Код: СМК</b>	Косметолог (косметика); електролог; спеціаліст з бальзамування трупів; перукар; медсестра у терапевтичному відділенні; манікюрниця
<b>Код: СМІ</b>	Священик; бібліотекар; учитель спеціалізованої школи; логопед, медсестра у стоматологічному кабінеті; працівник з обліку медичних карток; спеціаліст по профілактиці захворювань зубів

Таблиця 5.17.

**Класифікатор професій. Підприємницькі професії**

<b>Код ПКІ</b>	Президент банку
<b>Код: ПКС</b>	Спеціаліст по кредитах; спеціаліст по страхуванню; скупник зерна; оцінювач нерухомого майна; покупець (агент); працівник, який організовує обслуговування клієнтів; продавець квітів; скупник меблів; завідуючий поставкою (постачальник); агент з продажу нерухомого майна; представник фірми, яка торгує фермерським обладнанням; інспектор з продажу квитків; працівник, який збирає акції (або рахунки)
<b>Код: ПРІ</b>	Підрядник; завідувач фермою; інженер у промисловості
<b>Код: ПРС</b>	Контролер на складі; начальник поштового відділення
<b>Код: ПІС</b>	Інженер у торгівлі
<b>Код: ПМР</b>	Диктор радіо (телебачення)
<b>Код: ПСК</b>	Помічник адміністратора; завідуючий відділом; підприємець; управляючий містом (мер); управляючий виробничими відносинами; завідуючий розподілянням посад; державний службовець; особа, яка вирішує трудові спори, директор (адміністратор); директор страхової агенції; директор ресторану (бару); завідуючий канцелярією; завідуючий операціями; начальник по кадрах; вербувальник кадрів; управляючий виробництвом; відповідальний за зарплату; управляючий торгівлі; завідуючий транспортом; управляючий багатоквартирним будинком; дослідник у галузі страхування;

	демонстратор; диспетчер; службовець готелю; рознощик (дрібний торговець); службовець торгівлі (продавець)
<b>Код: ПСР</b>	Продавець автомобілів; продавець спортивних товарів; водій маршрутного транспорту
<b>Код: ПСІ</b>	Адміністратор по соціальному забезпеченню; дослідник системи; оптовий працівник торгівлі; завідуючий магазином; бакалійник; агент зі страхування життя; завідуючий автосервісом; представник промисловців; роздрібний працівник торгівлі; завідуючий магазином взуття
<b>Код: ПСМ</b>	Адвокат (суддя, прокурор); політик; біржовий маклер; координатор моди; продавець обладнання для фотоательє; екскурсовод із туристичного бюро; стюардеса; продавець музичних інструментів та апаратури

**Таблиця 5.18.**

**Класифікатор професій. Традиційні професії**

<b>Код: КРІ</b>	Табельник; верстальник; розклеювач афіш; оператор компостера; оператор табулятора; оператор копіювального апарата
<b>Код: КРС</b>	Службовець, який підшиває і зберігає документи
<b>Код: КРП</b>	Монтер електромоторів; наладчик швейних машин
<b>Код: КІС</b>	Спеціаліст із хронометражу; службовець, який видає кредитні картки; оцінник; службовець, який відправляє поштову кореспонденцію; оператор бухгалтерської техніки (машин); службовець зовнішньої торгівлі; службовець, який видає (виписує) квитанції; службовець бухгалтерії; оператор ПЕОМ
<b>Код: КІП</b>	Конторський службовець; службовець, який веде платіжну відомість; коректор
<b>Код: КІР</b>	Оператор обчислювальної техніки; оператор телетайпа
<b>Код: КСП</b>	Викладач основ бізнесу й комерції; працівник відділу кадрів; службовець, який займається збутом (торгівля); службовець із постійними відрядженнями; секретар у приймальні; оператор комп'ютерного набору; телефоністка; касир у банку
<b>Код: КСР</b>	Службовець, який оформлює попередні замовлення; контролер транспорту (співробітник ДАІ); посильний (кур'єр)
<b>Код: КСІ</b>	Бухгалтер; касир; секретар у медичній установі; службовець, який займається замовленнями; секретар; інспектор відділу листування (кореспонденції)
<b>Код: СПР</b>	Службовець, який обробляє інформацію
<b>Код: КСМ</b>	Працівник бібліотеки (помічник бібліотекаря)

Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

<b>Код: СП:</b>	Працівник відділу фінансів (фінансист)
<b>Код: КПС</b>	Бухгалтер; завідуючий кредитом; службовець, який звертається до суду; стенографіст

## 5.9. ТЕСТ ЕМОЦІЙНОГО САМОУСВІДОМЛЕННЯ (О. І. ВЛАСОВА, М. А. БЕРЕЗЮК)

### Необхідні матеріали.

Текст опитувальника та бланки для відповідей.

### Мета дослідження.

Дана методика визначає рівень розвитку у людини здатності до диференціації емоцій, їх вираження, емпатії, вміння управляти власними емоціями та міру прийняття відповідальності за свою поведінку.

Загалом тест складається з п'ятидесяти тверджень і поділяється на п'ять шкал та загальну оцінку емоційної самосвідомості. В кожній шкалі виділяється низький (1-3 бали), середній (4-7 балів) та високий рівень (8-10 балів) відповідної характеристики, яка діагностується.

### Процедура проведення.

Інструкція: «Уважно прочитайте кожне твердження. Якщо Ви погоджуєтесь із ним, поставте «+» у бланку відповідей, якщо ні — «-». Будь ласка, будьте чесними та відповідайте так, як відчуваєте, робите або думаєте, а не так, як правильно. Вам можуть трапитися питання, на які важко відповісти однозначно. У таких випадках оберіть варіант відповіді, який найчастіше відповідає дійсності.

1. Як тільки я вирішую щось зробити, я потрапляю в такі обставини, які утримують мене від досягнення мети.
2. Іноді я даю волю почуттям, про що пізніше шкодую.
3. Якщо мій товариш потрапив у халепу, я дуже сильно переживаю і довго не можу заспокоїтись.
4. У спілкуванні з людьми я поводжу себе дуже стримано.
5. Я почуваюсь нелегко в ситуаціях, коли потрібно виразити свої почуття.
6. Хоч я іноді й потрапляю у конфліктні ситуації, я ніколи не буваю їх ініціатором.
7. Іноді я не можу утриматися від вигуків у цирку, на спортивному матчі і т.п.
8. Я добре розумію, що відчувають інші люди: чи то радість, надію, чи сум, страх, печаль.
9. Я намагаюся не показувати свої почуття і завжди тримаю себе в руках.
10. Я завжди точно знаю, через що у мене зіпсувався настрій.
11. Якщо мені щось не вдається, це трапляється через зовнішні причини, які я не можу змінити.
12. Мені буває важко приховати свій гнів та роздратування.
13. Мій настрій сильно залежить від оточення: якщо компанія весела — у мене піднесений стан, якщо ж сумна — я теж можу засумувати.
14. Мене важко підкупити сльозами.

15. Коли мені необхідно прийняти рішення, я точно знаю, що я відчуваю з приводу цієї ситуації: страх, сумніви, сподівання, безпеку чи ін.

16. Я легко визнаю свої помилки, і мені не важко вибачитися перед тими, кому я завинив.

17. Викладачі часто роблять мені зауваження, коли я не можу стримати свій гарний настрій.

18. Іноді я власним тілом відчуваю чужий біль чи щастя.

19. Я можу зберігати спокій, коли інші люди навколо мене відчувають фізичний біль.

20. Якщо мені хтось не подобається, я часто не можу сказати. Що саме в цій людині я не сприймаю.

21. На мою думку, щастя більше залежить від гарної вдачі, ніж від власних зусиль людини.

22. Іноді, під час перегляду кінофільму, мені важко стримати сльози, хоча я й відчуваю сором за це.

23. Мені важко казати людям «ні».

24. У своїй поведінці я керуюся здоровим глуздом, а не тимчасовими емоціями

25. Коли мені тривожно, я добре усвідомлюю, чого саме я боюсь.

26. Часто в мене псується настрій через близьких людей та друзів.

27. Часом я не можу стримати сміх у недоречних ситуаціях.

28. Я можу переступити через почуття інших людей заради досягнення мети.

29. Я не дозволю собі плакати.

30. При спілкуванні з іншими людьми я іноді не можу визначитися, що саме відчуваю до них — інтерес, нудьгу, симпатію, презирство чи щось інше.

31. Мені не стає легше, коли у когось виявляється така ж сама проблема, як і в мене.

32. Коли у транспорті починаються сварки, я іноді не можу стриматися і теж втручаюсь у суперечку.

33. Якщо я виграю змагання чи конкурс, я відчуваю провину перед тими, хто виявився слабшим.

34. Мені важко зізнаватися у коханні.

35. Я часто прислухаюся до своєї інтуїції.

36. Відчуття щастя залежить тільки від мене.

37. Я можу бити тарілки чи ламати речі, коли дуже розлючений.

38. Я не можу вбити курку чи кроленя, бо мені дуже шкода тварин.

39. На моєму обличчі дуже легко прочитати, що я відчуваю.

40. В моєму житті були такі ситуації, за які я до сих пір відчуваю сором.

41. Коли в мене поганий настрій, я часто зриваю злість на комусь.

42. Якщо хто-небудь дратує мене, я можу сказати все, що про нього думаю, не зважаючи на наслідки.

43. Часто малознайомі люди люблять розповідати мені про свої проблеми.

44. Я легко кажу людям компліменти.

45. Я здатний на сильні почуття, такі, як любов, пристрась, і т.п.

46. Я легко сприймаю критику.

47. Якщо я бачу несправедливість, мені важко промовчати, навіть коли це загрожує мені поганими наслідками.

48. Коли на моїх очах трапляється якийсь нещасний випадок, я завжди намагаюсь допомогти.

49. Коли мені страшно чи тривожно, я намагаюся допомогти.

50. Коли мені страшно чи тривожно, я намагаюся робити вигляд, що все гаразд.

51. В мене не буває таких почуттів, як гнів, ненависть, заздрість, презирство, відраза і т.п.

### **Оцінка результатів.**

#### ***Ключі:***

Шкала «Диференціація емоцій»: «так» — питання № 10, 15, 25, 35, 40, 45; «ні» — питання № 5, 20, 30, 50.

Шкала «Вираження емоцій»: «так» — питання № 39, 44; «ні» — питання № 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 49.

Шкала «Емпатія»: «так» — питання № 3, 8, 13, 18, 23, 33, 38, 43, 18; «ні» — питання № 28.

Шкала «Управління емоціями»: «ні» — питання № 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42, 47.

Шкала «Прийняття відповідальності»: «так» — питання № 16, 36, 46; «ні» — питання № 1, 6, 11, 21, 26, 31, 41.

Загальна шкала емоційної самосвідомості: сумація балів всіх шкал.

*Шкала диференціації емоцій.* Особам з низькими оцінками за цією шкалою важко відрізнити одну емоцію від іншої. Вони часто не можуть визначитись у своєму ставленні до оточуючого світу, людей, ситуацій, проблем. Особи з середнім показником «диференціації емоцій» добре розуміють своє ставлення до певних ситуацій, людей, проблем і знають, що їм подобається, а що – ні. Проте у них бувають складнощі, коли вони переповнені букетом різних емоцій, тоді розрізнити, що до чого, стає проблемою. Високі оцінки за цією шкалою є показником доброго розуміння, коли, що і за яких обставин відчувається. Таким особам не важко відслідкувати, які емоції та почуття викликає та чи інша людина, ситуація чи проблема. Це дає їм змогу діяти у відповідності із власними бажаннями і потребами.

*Шкала вираження емоцій.* Особи з низькими оцінками за цією шкалою схильні настільки стримувати свої емоції і почуття, що людям важко здогадатися, що вони насправді про них думають і як бачать їхні взаємостосунки. Близькі люди часто дорікають таким особам за холодність та черствість. Особи з середнім рівнем «вираження емоцій» здатні виражати себе, поводитися емоційно, підтримувати компанію, виказувати негативні почуття. Проте бувають ситуації, коли вони не дозволяють собі бути

природними або їм важко поводити себе адекватним чином. Особи з високими оцінками за цією шкалою настільки чесно і відверто виражають себе, що це інколи може створювати проблеми у спілкуванні. Вони вважають, що приховування емоцій – нечесна гра з надяганням масок, їм більше подобається завжди бути відкритими. Принаймні, для них не властиве бажання помститися чи мати «зуб» на когось (свою думку вони висловлюють одразу ж).

*Шкала емпатії.* Особам з низькими показниками за цією шкалою важко зрозуміти почуття інших людей, співчувати чи розділити біль близької людини, уявити себе на місці свого співрозмовника. Особи з середнім рівнем емпатії здатні розуміти почуття інших людей, можуть співпереживати та перейматися проблемами близьких їм людей. Але іноді не бажають брати на себе тягар духовного зцілителя, і тоді їм вдається відсторонитися від чужого горя і не думати про це. Високі оцінки є показником того, що такі особи відчують емоційний стан іншої людини, вміють добре співчувати та співпереживати. Люди люблять ділитися з ними своїми проблемами, оскільки завжди знайдуть у них прагнення вислухати та допомогти. Сильно переймаючись почуттями інших людей, вони не можуть не думати про них і ризикують емоційно виснажитись або навіть захворіти. Часто підвищена чутливість до проблем інших людей стає на заваді їхнього спокою.

*Шкала управління емоціями.* Осіб з низькими показниками за цією шкалою в емоційно заряджених ситуаціях переповнюють почуття і виливаються назовні нестримним потоком, який неможливо спинити. В своїх діях такі особи керуються лише емоціями, які стають на заваді раціональній поведінці. Особи з середнім рівнем управління емоціями знають, як і в яких ситуаціях себе поводити, щоб досягти успіху чи задоволення від бесіди. Хоча бувають ситуації, коли вони не можуть стримати себе, і всі їхні почуття виходять назовні, про що часом приходиться шкодувати. Особи з високими показниками є володарями власних емоцій, можуть стримати себе у ситуаціях, коли емоційне виявлення буде недоречним, і почекати до кращих часів, коли можна буде розумно і безпечно розв'язати проблему.

*Шкала прийняття відповідальності.* Особам з низькими оцінками за цією шкалою притаманне уявлення про те, що щастя — це лотерея, виграш від якої є суто випадковим. І тому все, що трапляється у їхньому житті — це збіг обставин, який від них не залежить. Особи з середнім рівнем прийняття відповідальності вважають все власною заслугою, поки їм все вдається. Але як тільки на шляху стає перешкода, що вимагає значних зусиль для її подолання, щастя випливає з-під їхніх рук і зовнішні обставини беруть над ними верх. Особи з високим рівнем прийняття відповідальності усвідомлюють свою відповідальність за те, чи будуть вони щасливими, здоровими та благополучними, адекватно сприймають критику, свій негативний досвід використовують як корисний урок.

*Загальна шкала емоційної самосвідомості.* На основі цієї оцінки визначається загальний рівень емоційної самосвідомості.

Особи з високою емоційною самосвідомістю легко орієнтуються та відкрито виражають власні емоції, дуже добре відчують стан та почуття інших людей, вміють управляти своїми емоціями відповідно до ситуації та беруть на себе відповідальність за те, що з ними відбувається.

Середній рівень емоційної самосвідомості пов'язаний зі здатністю розрізняти емоції та виражати їх, проте не завжди. Такі особи здатні співпереживати та розуміти інших, але свідомо можуть відсторонюватись від цього. Також вони лише до певної міри можуть поводитись стримано, навіть коли цього вимагає ситуації та не здатні самотійно впливати на ситуацію у випадках невдачі.

Особи з низькою емоційною самосвідомістю можуть відчувати труднощі у диференціації, вираженні емоцій та розумінні інших. Їм важко керувати своїми емоціями та бачити зв'язок між їхньою поведінкою та подіями у їхньому житті.

## 5.10. МЕТОДИКА «ІНСТИТУТИ ТА МЕХАНІЗМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ» (А.І. Лучинкіна)<sup>1</sup>

### Необхідні матеріали.

Текст опитувальника, бланк відповідей, ручка.

### Мета дослідження.

Виявити провідні інститути і механізми соціалізації. Методика розроблена для осіб підліткового віку.

Таблиця 5.19

### Результати валідації та визначення надійності опитувальника

№	Шкала	Стабільність		Надійність			$\alpha$ теор. для 0,05	$\alpha$ теор. для 0,01
		$\alpha$ зміс- тов- на	$\alpha$ критеріаль- на	інст- руме- нталь на	кон- ста- нтніс ть	стабіль- ність		
1	Сім'я	0,82	0,82	0,87	0,89	0,9	0,09	0,11
2	Школа	0,85	0,88	0,86	0,87	0,87		0,11
3	Неформальні об'єднання	0,89	0,81	0,9	0,86	0,85		0,11
4	ЗМІ	0,91	0,81	0,87	0,9	0,91		0,11
5	Інтернет середовище	0,87	0,82	0,85	0,85	0,85		0,11
6	Ідентифікація	0,89	0,87	0,91	0,89	0,89		0,11
7	Копіювання	0,81	0,83	0,89	0,94	0,9		0,11
8	Навіювання	0,92	0,90	0,89	0,89	0,87		0,11
9	Соціальна фаслітація	0,89	0,84	0,93	0,89	0,86		0,11
10	Конформність	0,82	0,82	0,96	0,91	0,9		0,11
11	Інтерес	0,82	0,80	0,96	0,87	0,85		0,11
12	Самореалізаці я	0,84	0,81	0,94	0,92	0,89		0,11

### Процедура проведення.

Вам пропонується 70 тверджень. Проставте біля кожного з них одну з відповідей. Так – 2 бали, Іноді – 1 бал, Ні – 0 балів.

### Оцінка результатів.

<sup>1</sup> Лучинкіна А.І. Психологія інтернет-соціалізації особистості: монографія\ А.І.Лучинкіна. - Сміферополь: ВД «АРІАЛ», 2013. – 356с. – С.333-336.

Кожному механізму соціалізації призначено 2 питання. Як приклад розглянемо інститут соціалізації – сім'я (див. табл.5.20).

**Таблиця 5.20**  
**Розподіл висловлювань за механізмом соціалізації**

Інститут соціалізації Механізм соціалізації, номера висловлювань	Сім'я	
Ідентифікація 1-2	У дитинстві мені хотілося бути схожим на членів своєї сім'ї (батька, маму)	У дитячих іграх я часто уявляв себе одним з батьків
Копіювання 3-4	Часом мої жести, рухи, слова схожі на жести, рухи, слова когось із членів моєї сім'ї	Мої знайомі часто плутають мене з одним із членів моєї сім'ї під час телефонної розмови
Навіювання 5-6	Я найчастіше розумів думки і почуття членів своєї сім'ї, навіть якщо вони їх і не проговорювали вголос	Іноді комусь із членів сім'ї досить було тільки подумати про щось, щоб я почав мислити в тому ж напрямку
Соціальна фасілітація 7-8	Мені легше було виконувати якесь завдання, якщо батьки знаходилися поруч	Вказівки моїх батьків завжди робили виконання будь-якого завдання для мене більш простим
Конформність 9-10	У дитинстві я завжди виконував вимоги сім'ї, навіть якщо був у душі не згоден з ними	Думка батьків для мене – закон.
Інтерес 11-12	У колі родини мені завжди було цікавіше, ніж в інших місцях.	Мені завжди було цікаво слухати розповіді членів сім'ї про їхнє дитинство і молодість.
Саморелаксація 13-14	Будь-які мої дії знаходили підтримку у батьків.	Я завжди робив такі вчинки, щоб мої батьки мною пишались.

Відповіді на питання визначаються за такими градаціями (див. таблиця 5.21)

Таблиця 5.21

## Шкала відповідей

Завжди	Інколи	Ніколи
2	1	0

Досліджуваним було запропоновано визначити відповідну градацію для кожного висловлювання та обвести цифру у бланку.

Обробка результатів проводилася шляхом додавання усіх чисельних значень по вертикалі та горизонталі (див. табл.5.22).

Отже, збираються дані про провідний механізм соціалізації та провідний інститут соціалізації у кожному випадку. Отже, в оригінальній версії опитувальника було виокремлено 12 шкал: п'ять з них належить до інститутів соціалізації, а сім – до механізмів соціалізації.

Таблиця 5.22

## Бланк обробки результатів

Інститут соціалізації	Родина	Школа	Неформальні об'єднання	ЗМІ	Інтернет-середовище	Усього
<b>Механізм</b>						
Ідентифікація						
Копіювання						
Навіювання						
Соціальна фасілітація						
Конформність						
Інтерес						
Самореалізація						
Усього						

**Інтерпретація результатів.**

За субшкалами: Сім'я, Школа, Неформальні об'єднання, ЗМІ, Інтернетсередовище:

0-2 бали – зазначений інститут соціалізації практично не впливає на процес соціалізації людини;

3-4 бали – впливи зазначеного інституту соціалізації невеликі;

5-7 балів зазначений інститут соціалізації відіграє важливу роль у житті людини, велика частина норм, правил засвоюється саме в ньому;

8-10 балів – зазначений інститут соціалізації є провідним у процесі засвоєння людиною соціального досвіду.

За субшкалами «механізми соціалізації»: копіювання, ідентифікація, наслідування соціальна фасілітація, конформність, інтерес та прагнення до самореалізації:

0-3 бали – зазначений механізм не є провідним у процесі соціалізації;

4 -5 балів – зазначений механізм використовується інколи;

6– 8 балів – зазначений механізм використовується регулярно разом із іншими механізмами;

9-14 балів – зазначений механізм є провідним.

### **Список питань.**

#### **Сім'я**

1. У дитинстві мені хотілося бути схожим на членів своєї сім'ї (батька, маму).
2. У дитячих іграх я часто уявляв себе одним з батьків.
3. Часом мої жести, рухи, слова схожі на жести, рухи, слова когось із членів моєї сім'ї.
4. Мої знайомі часто плутають мене з одним із членів моєї сім'ї під час телефонної розмови.
5. Я найчастіше розумів думки і почуття членів своєї сім'ї, навіть якщо вони їх і не проговорювали вголос.
6. Іноді комусь із членів сім'ї досить було тільки подумати про щось, щоб я почав мислити в тому ж напрямку.
7. Мені легше було виконувати якесь завдання, якщо батьки знаходилися поруч.
8. Вказівки моїх батьків завжди робили виконання будь-якого завдання для мене більш простим.
9. У дитинстві я завжди виконував вимоги сім'ї, навіть якщо був у душі не згоден з ними.
10. Думка батьків для мене – закон.
11. У колі родини мені завжди було цікавіше, ніж в інших місцях.
12. Мені завжди було цікаво слухати розповіді членів сім'ї про їхнє дитинство і молодість.
13. Будь-які мої дії знаходили підтримку у батьків.
14. Я завжди робив такі вчинки, щоб мої батьки мною пишались.

#### **Школа**

1. У школі в мене був вчитель, на якого я хотів би бути схожим.
2. Я відчуваю себе частіше вчителем, ніж учнем.
3. У позашкільних ситуаціях я повторюю жести і слова деяких вчителів.
4. Улюблені слова вчителів я вживаю до наступного моменту.
5. Я розумів вчителя з півслова.
6. Я інтуїтивно відчував, про що хоче сказати вчитель.
7. Мені було легше виконати завдання за підтримки вчителя.
8. Будь-яке завдання здавалося більш простим, якщо мої педагоги знаходилися поруч.
9. Вчителі хочуть нам тільки добра.
10. Я виконував усі шкільні вимоги.

11. Мені цікаво ходити до школи.
12. У школі набагато цікавіше, ніж в інших місцях.
13. У школі розкриваються всі мої здібності.
14. Я пишаюся своїми досягненнями у школі.

### **Неформальні об'єднання**

1. Я хочу бути схожим на деяких із своїх знайомих.
2. У важких ситуаціях я уявляю себе кимось із своїх знайомих, в яких є досвід вирішення схожих проблем.
3. Мені подобалося, коли говорили, що ми з другом поведимося однаково.
4. Буває, що мій почерк ставав схожим на почерк моїх знайомих.
5. Друзі повинні розуміти один одного без слів.
6. Друзі мислять однаково.
7. Мені подобається одягатися так само, як і мої друзі.
8. Я роблю те, що прийнято у нашій компанії.
9. З друзями я можу зробити те, що сам зробити б не зміг.
10. З будь-яким завданням впоратися легше, якщо допомагають друзі.
11. Мені цікавіше дізнаватися нове про життя у колі друзів, ніж в інших місцях.
12. Мене цікавлять події у житті моїх друзів.
13. З друзями я можу бути таким, яким я хочу бути.
14. Друзі зазвичай підтримують мої ідеї та пропозиції .

### **ЗМІ**

1. Коли я читаю художню книгу або дивлюся фільм, то уявляю себе одним з героїв.
2. Я прикрашаю свою кімнату постерами улюблених героїв або груп.
3. Трапляється, я повторюю жести, рухи, слова одного з героїв фільмів або художніх творів, що сподобались мені.
4. Буває, я дію в житті також, як хтось – то з сподобавшихся мені героїв фільмів або художніх творів, у подібних ситуаціях.
5. Я здійснюю вчинки під впливом прочитаної книги або переглянутого фільму.
6. Я повторюю стиль одягу або улюблені вирази героїв книг, кліпів або фільмів.
7. Я слухаю ту ж музику, що і мої друзі.
8. Якщо всі вже дивилися цей фільм, то і я повинен його подивитися.
9. Досвід кіно0 або літературних героїв допомагає мені у вирішенні власних проблем.
10. Герої фільмів і книг завжди підказують багато варіантів рішень різних ситуацій.
11. Мені більше подобається почитати цікаву книгу або подивитися фільм, ніж займатися іншими справами.

12. Мені подобається читати книжки і дивитись фільми.
13. Я можу додумати сюжет книги або фільму так, як вважаю за потрібне.
14. Я люблю переробляти тексти реклами.

### **Інтернет**

1. Мені подобається, що в Інтернеті я можу назватися будь-яким ім'ям.
2. Я уважно стежу за реакцією на свого персонажа у грі або контакті.
3. Я використовую ніки і статуси своїх знайомих в Інтернеті.
4. Багато моїх друзів знають мене під Інтернетником.
5. Іноді я несвідомо починаю користуватися «албанським мовою».
6. Я використовую Інтернет-сленг в звичайній мові.
7. Я відвідую ті ж сайти, що і мої друзі.
8. Я можу висловлювати на Інтернет-форумах такі думки, які не висловив би, спілкуючись з реальними людьми.
9. Обговорення на Інтернет-форумах дозволяють мені вирішити свої проблеми.
10. Я намагаюся запросити своїх друзів в Інтернеті в ту гру, в яку граю сам.
11. Мені цікаво розширити своє коло друзів в Інтернеті.
12. В Інтернеті можна знайти багато цікавої для мене інформації.
13. В Інтернеті я відчуваю, що здатний на багато що.
14. Я пишаюся своїми досягненнями в Інтернеті.

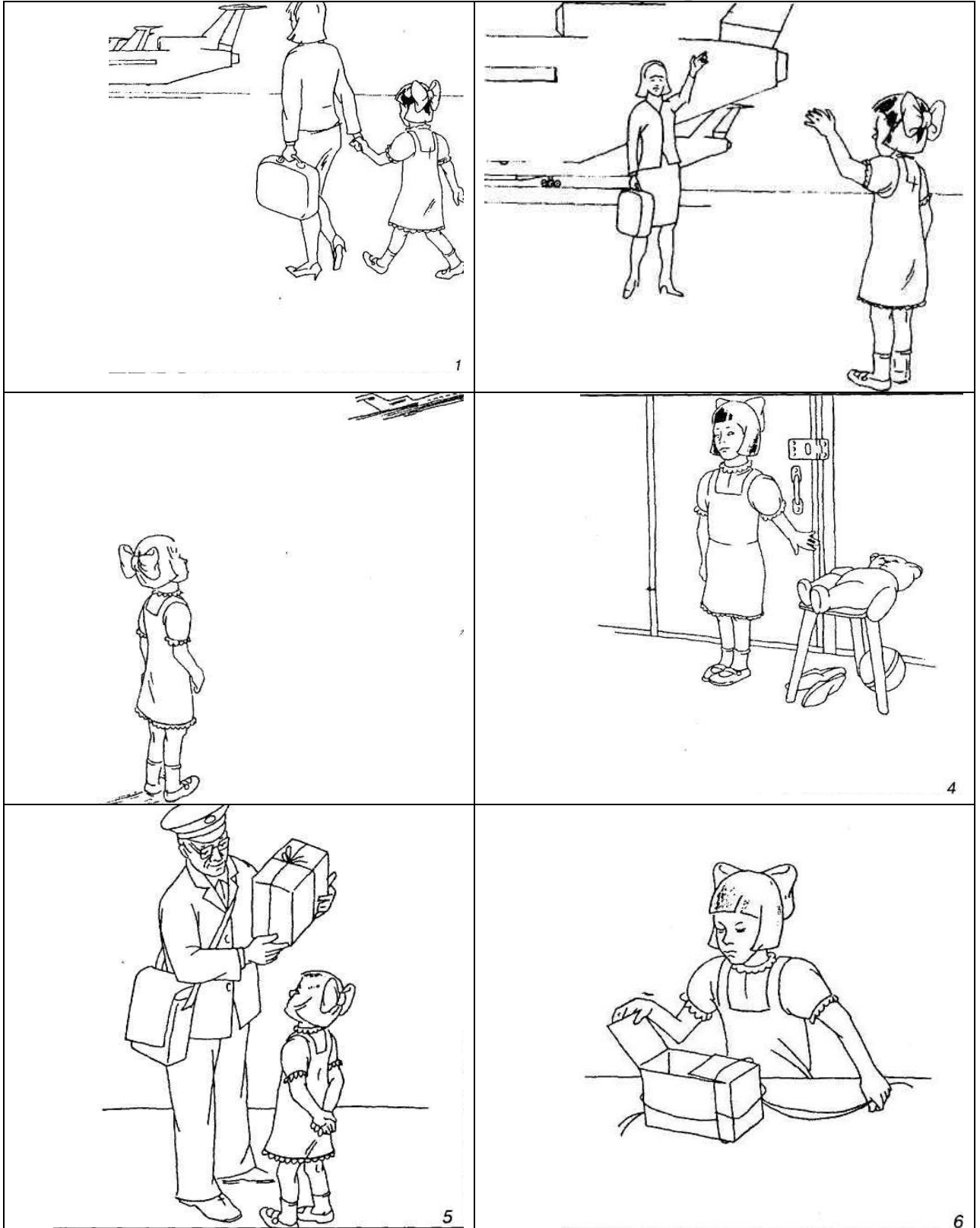
## ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

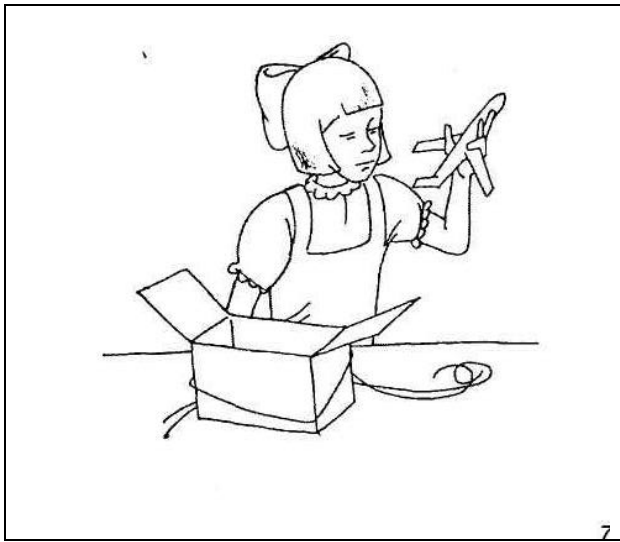
1. Бодалев А.А. Столин В.В. Аванесов В.С. Общая психодиагностика. / Спб.: изд-во «Речь», 2006. -440с.
2. Булатевич Н.М. Організація діяльності психологічної служби: навч.посібник / Н.М.Булаатевич. Суми. СумДПУ ім.А.С.Макаренка, 2015. – 445с.
3. Бурменская Г.В. Методики диагностики привязанности к матери ребенка дошкольного и младшего школьного возраста // Психологическая диагностика 2005, №4 Электронный ресурс: <https://studfiles.net/preview/2976758/>
4. Бурменская Г. В., Захарова Е. И., Карабанова О. А. и др. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. М., «Академия», 2002; 416с.
5. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство / А.Л.Венгер. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 159 с.
6. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160С.
7. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посібник —К.: Либідь, 2005. - 400 с.
8. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: Учеб. пособие для высш. учеб, заведений / Под ред. В.Е. Ключко. Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 264 с.: ил.
9. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития – СПб., 2002. – 360 с. С.19-28
10. Детская практическая психология: Учебник / Под ред. проф. Т.Д. Марцинковской. - М.: Гардарики, 2000. - 255 с.
11. Забрамная С. Д., Боровик О.В. От диагностики к развитию: пособие для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. – М.: В Секачев. Институт общегуманитарных исследований, 2004 – 64 с.
12. Карабанова О. А. Проективная методика родительское сочинение в практике психологического консультирования // Семейная психология и семейная психотерапия. — 1998. — № 1.
13. Максимова Н.Ю., Милютіна К.Л., Піскун В.М. Основи дитячої патопсихології. – Главник, 2008. – 160с.
14. Панченко С. Проективная методика «Школа зверей» // Газета «Школьный психолог» №12, 2000.
15. Психолог в дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т. В. Лаврентьевой. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2004 - 144 с. С.75-84
16. Романова Е. С, Потемкина О. Графические методы в психологической диагностике
17. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Издательство "Питер", 1999. С. 301 – 304.

## **ДОДАТКИ**

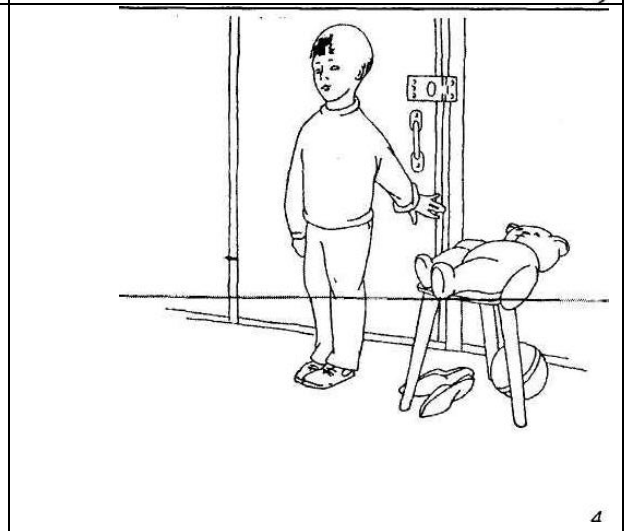
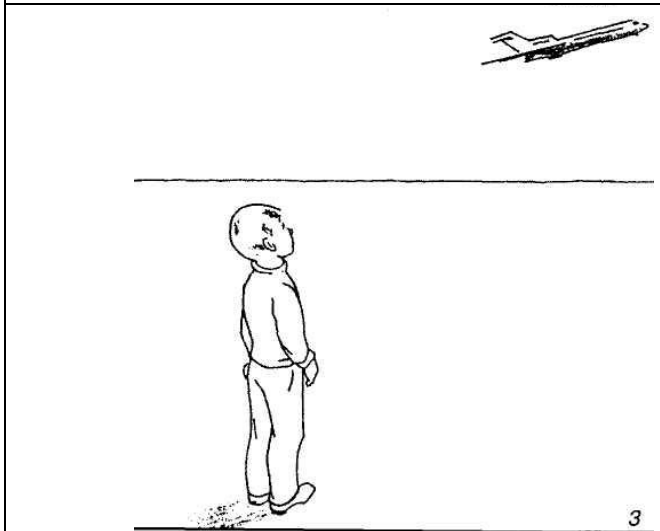
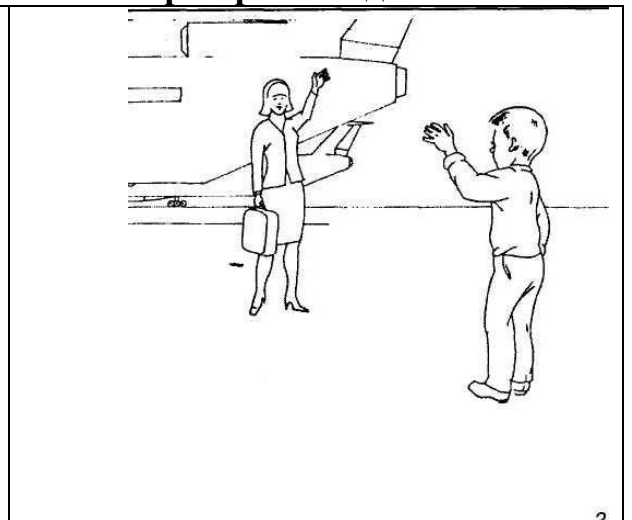
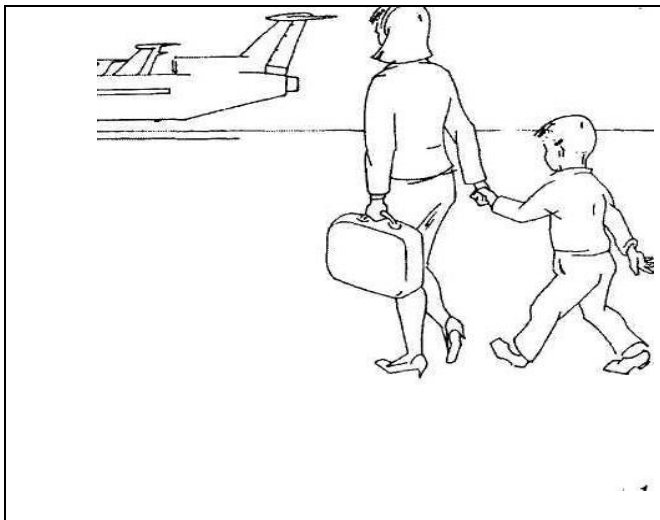
**ДОДАТОК 1.**  
**Стимульний матеріал до методики**  
**діагностики прихильності дитини до матері Н.Каплан**

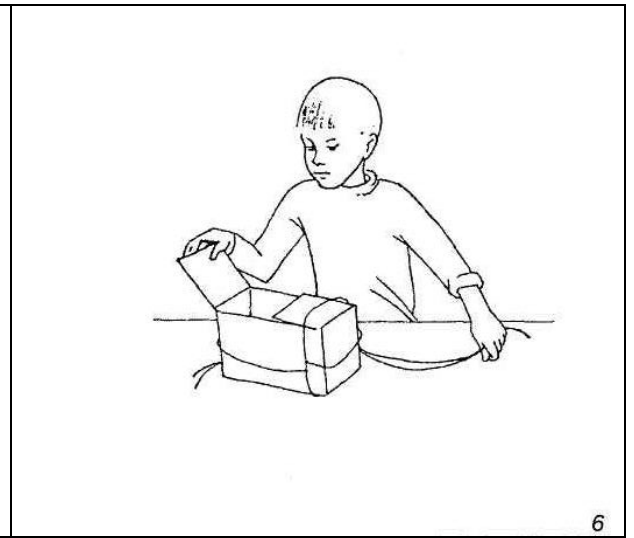
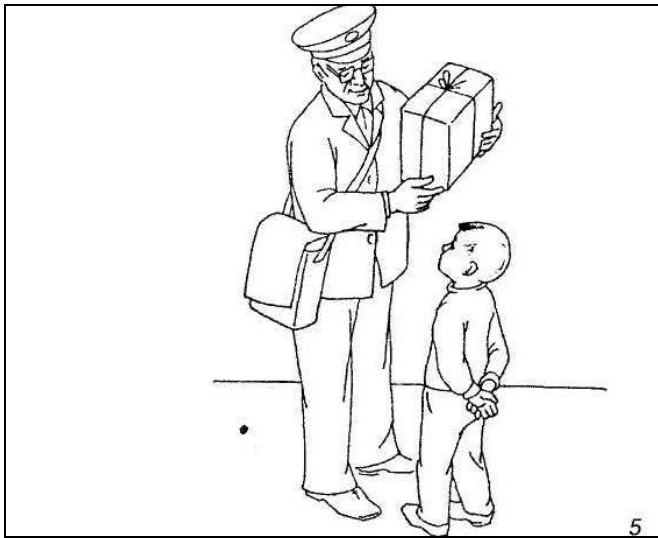
**Набір картинок для дівчинки.**



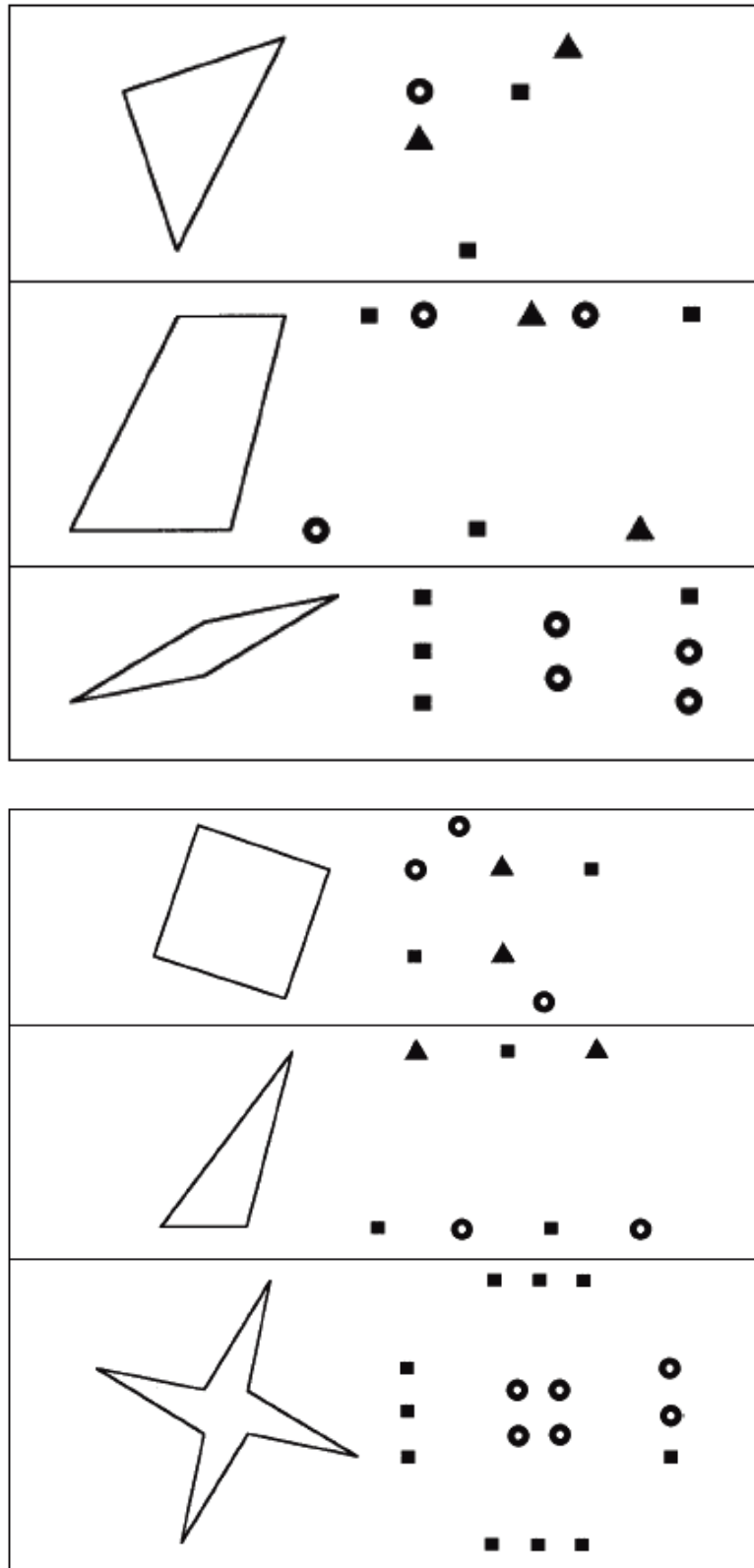


**Набір картинок для хлопчика.**



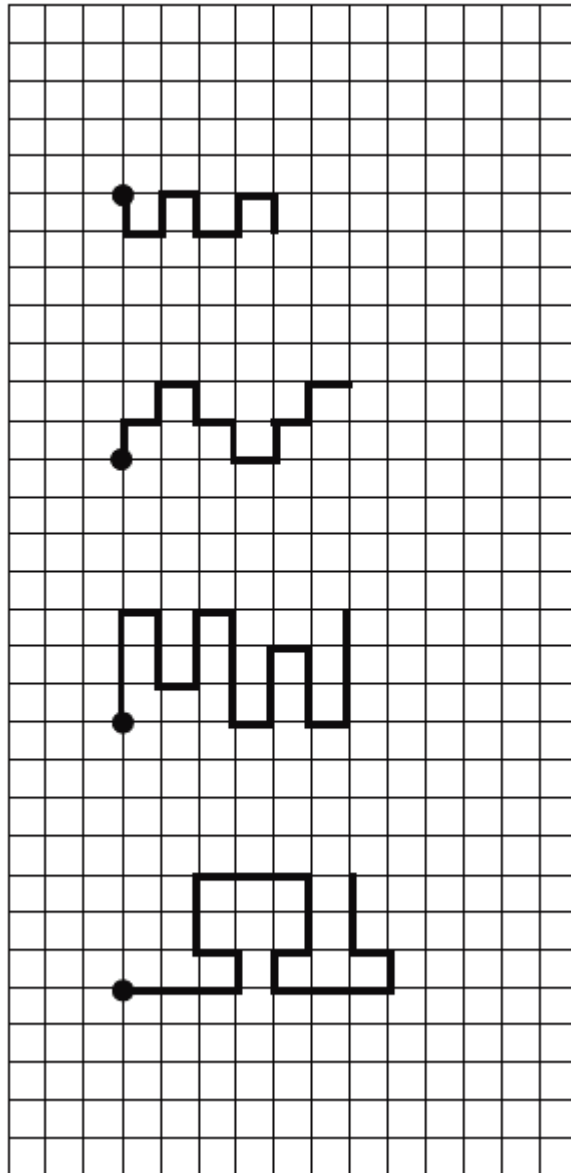


**ДОДАТОК 2.**  
**Бланк завдань до методики «Зразок і правило»**

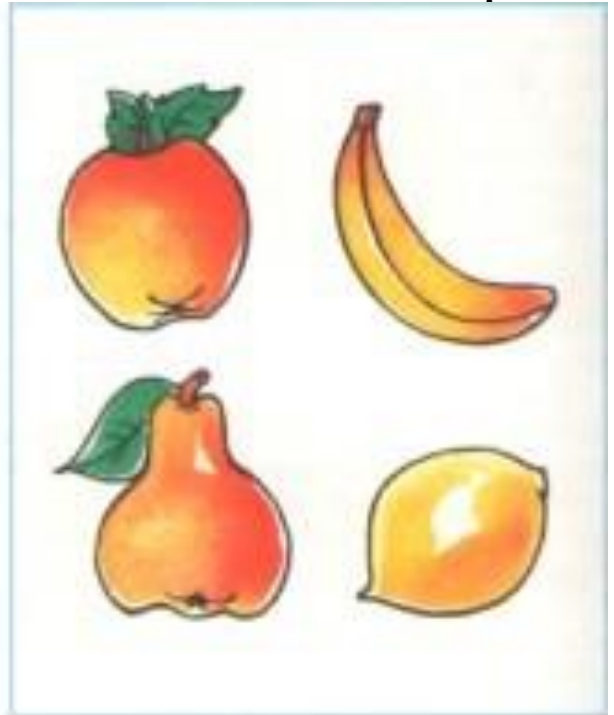


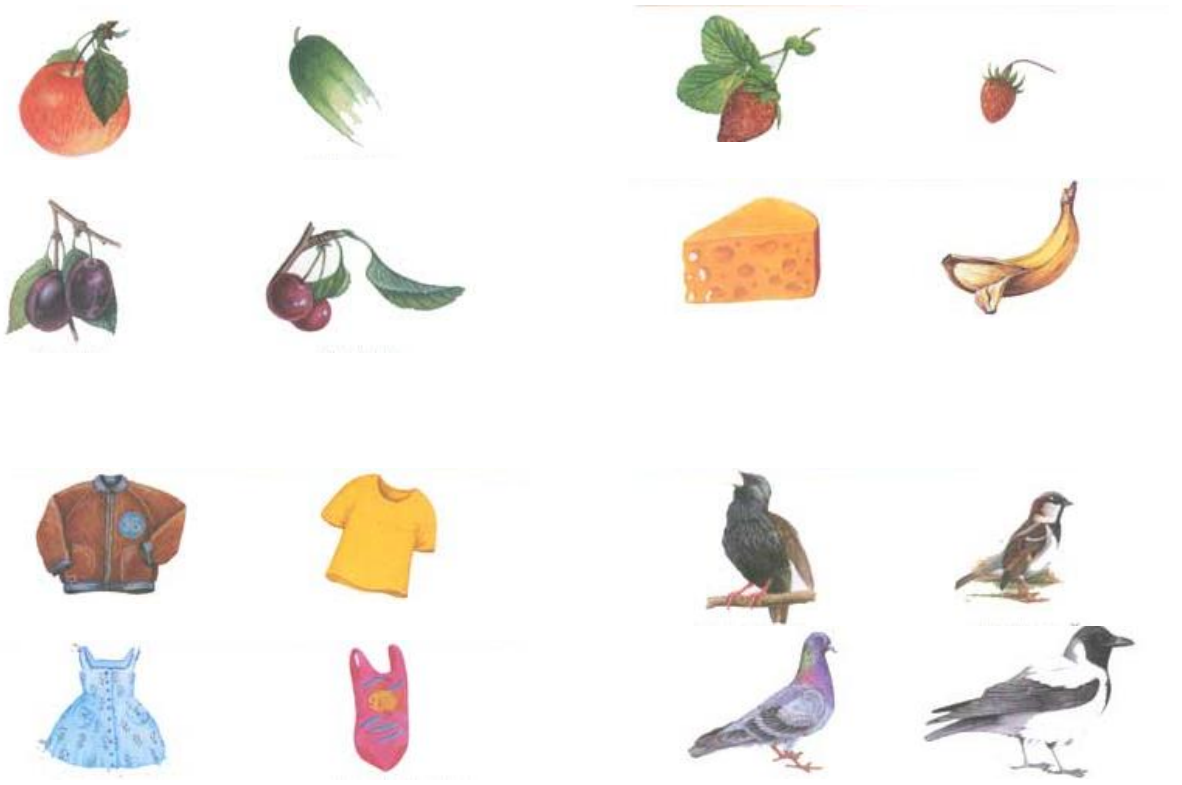
**ДОДАТОК 3.**

**Зразки візерунків до методики «Графічний диктант»**



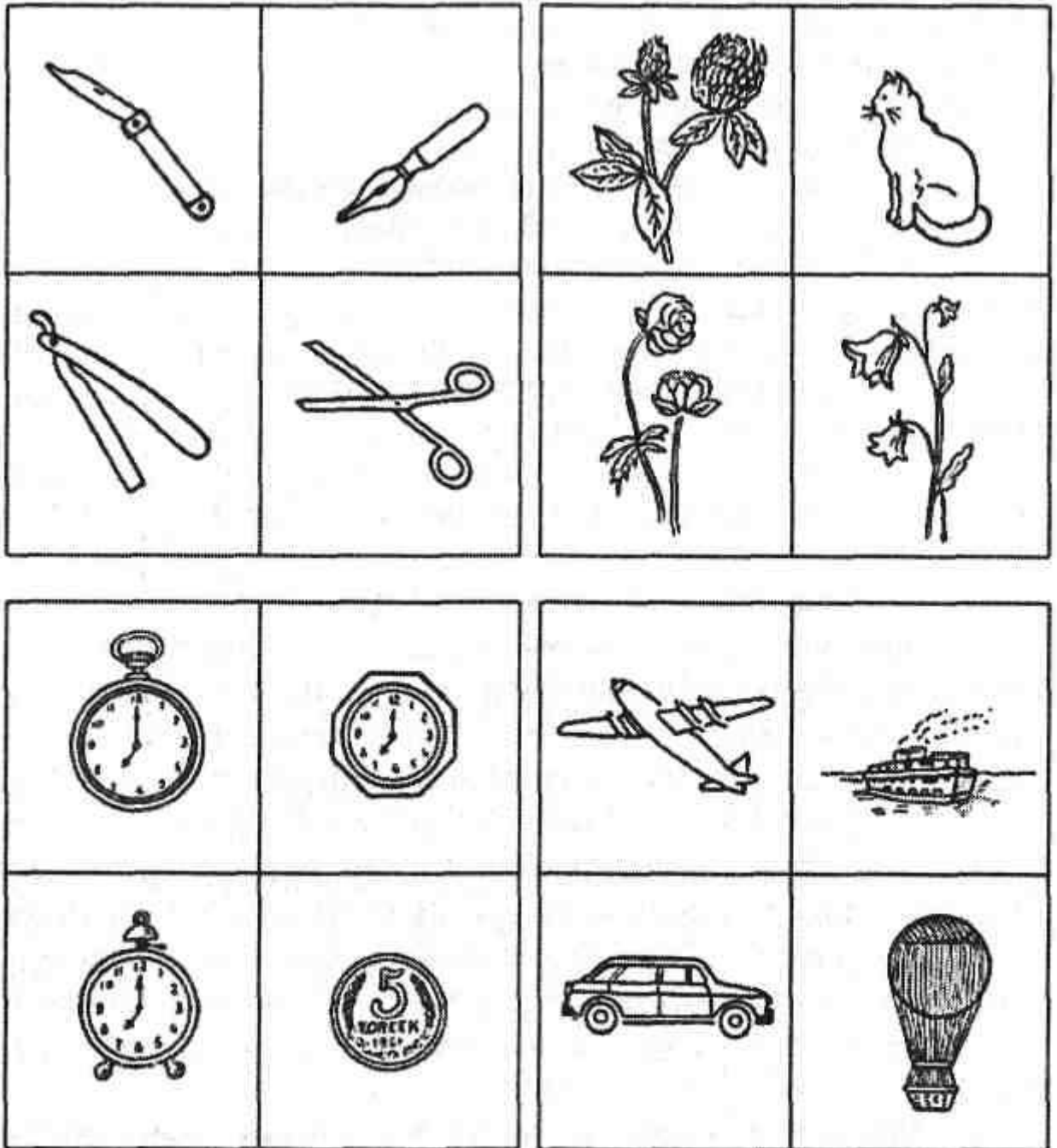
**ДОДАТОК 4.**  
**Стимульний матеріал до методики**  
**«Класифікація предметів»**  
**Варіант 1.**

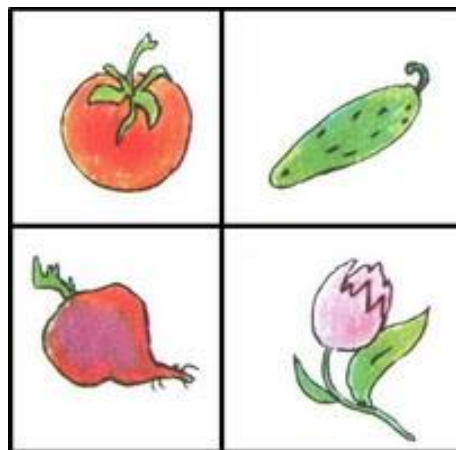
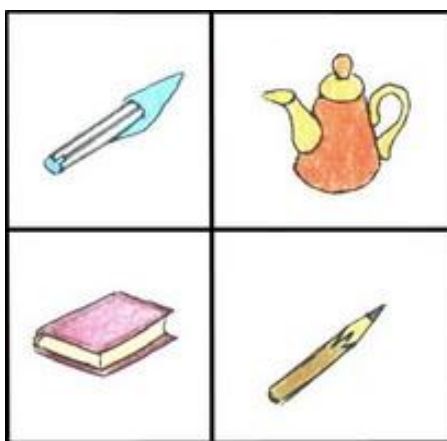
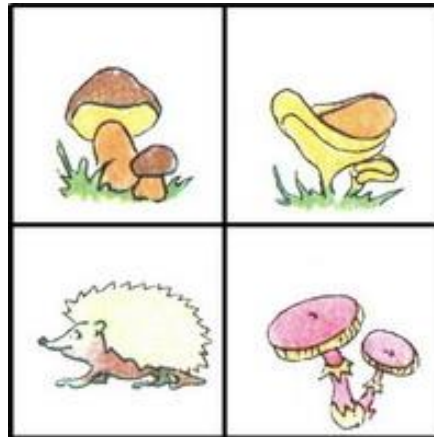
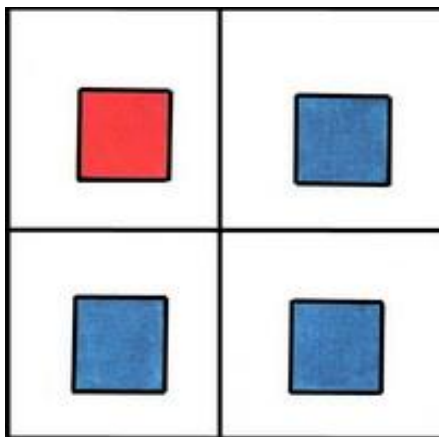
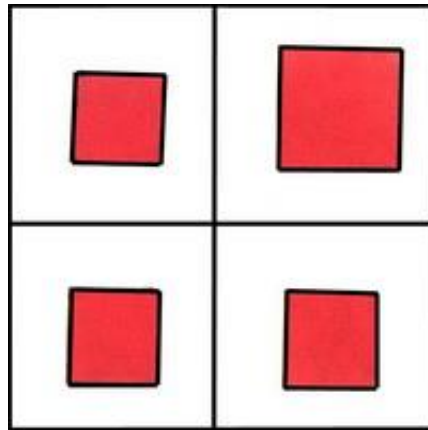
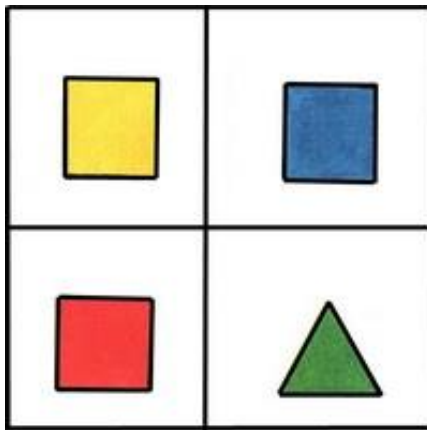




**ДОДАТОК 5.**  
**Стимульний варіант до методики**  
**«Вилучення картинки»**

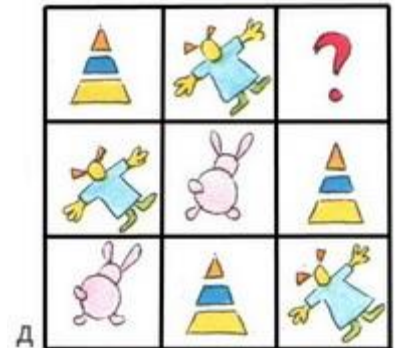
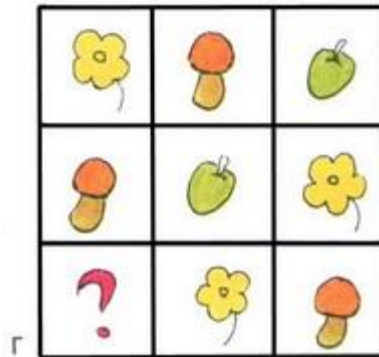
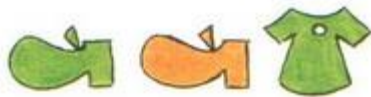
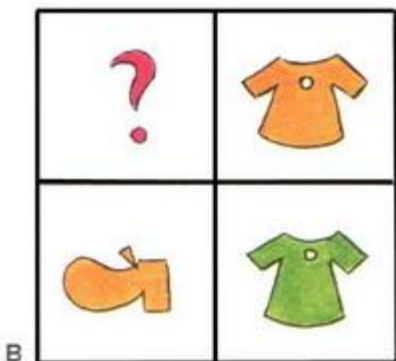
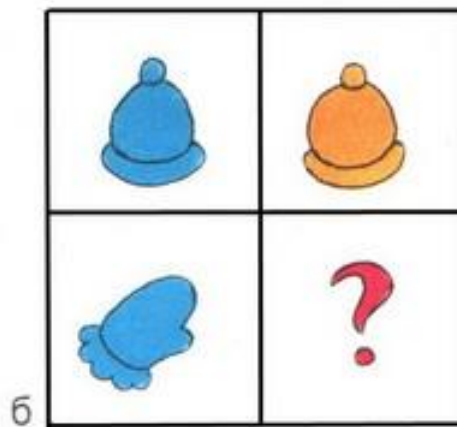
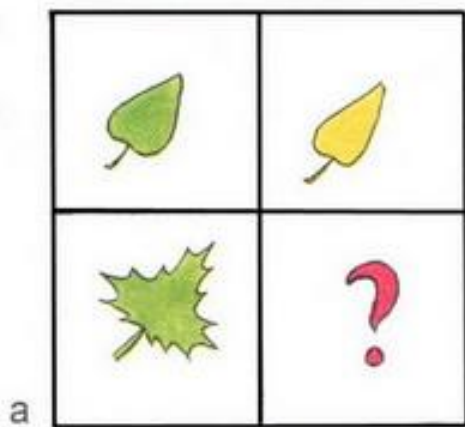
**Варіант 1.**





<sup>1</sup> Забрамная С. Д. "От диагностики к развитию": Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. М.: Новая школа, 1998 г. 144 с  
Взято з сайту: (<http://zazdoc.ru/docs/2800/index-678836-3.html>)

**ДОДАТОК 6**  
**Стимульний матеріал до методики**  
**«Встановлення закономірностей»<sup>1</sup>**

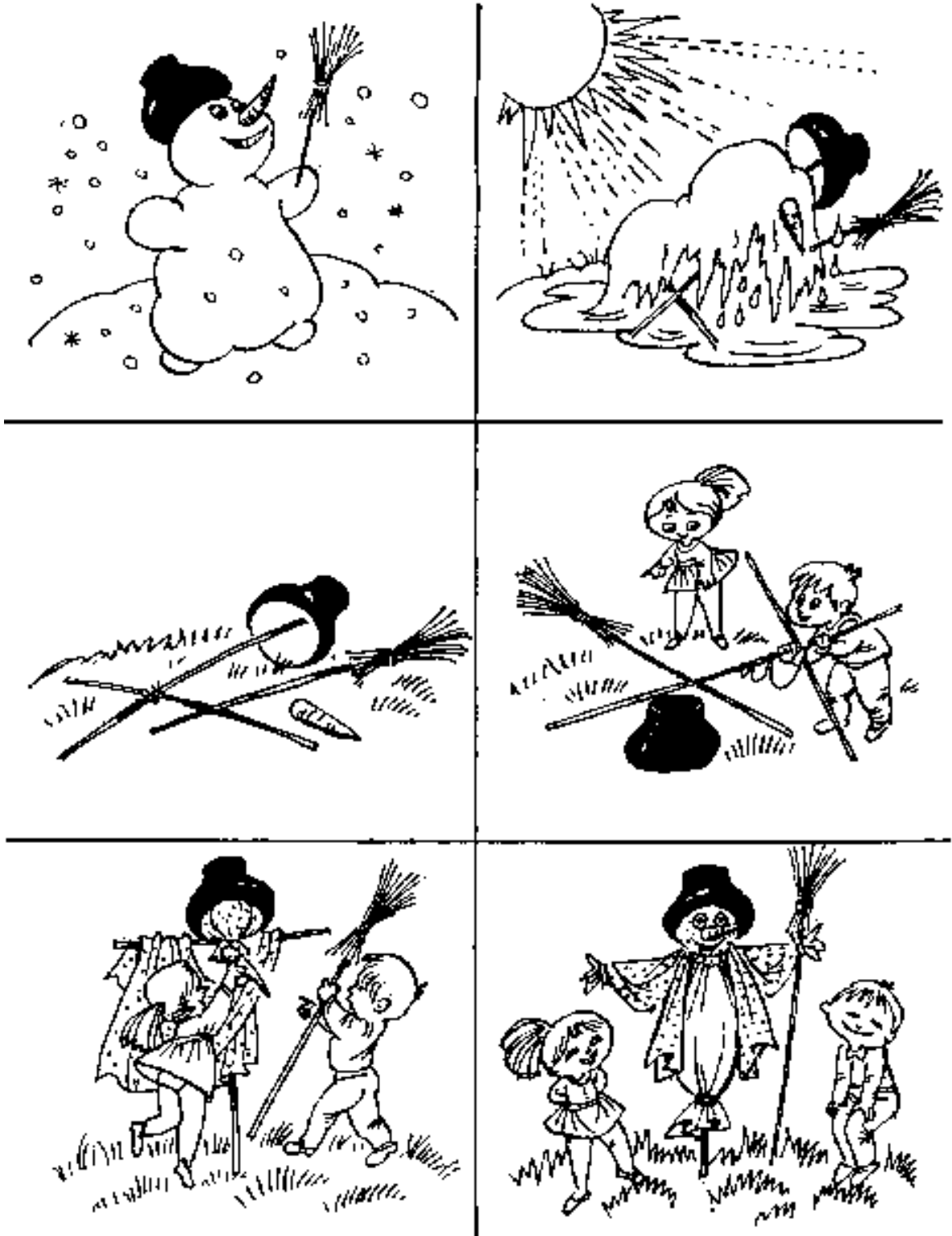


<sup>1</sup> Забрамная С. Д. "От диагностики к развитию": Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. М.: Новая школа, 1998 г. 144 с  
Взято з сайту <http://zazdoc.ru/docs/2800/index-678836-9.html>

**ДОДАТОК 7**  
**Набір картинок для методики**  
**«Послідовність подій»**  
**для дитини 3-3.5 років**



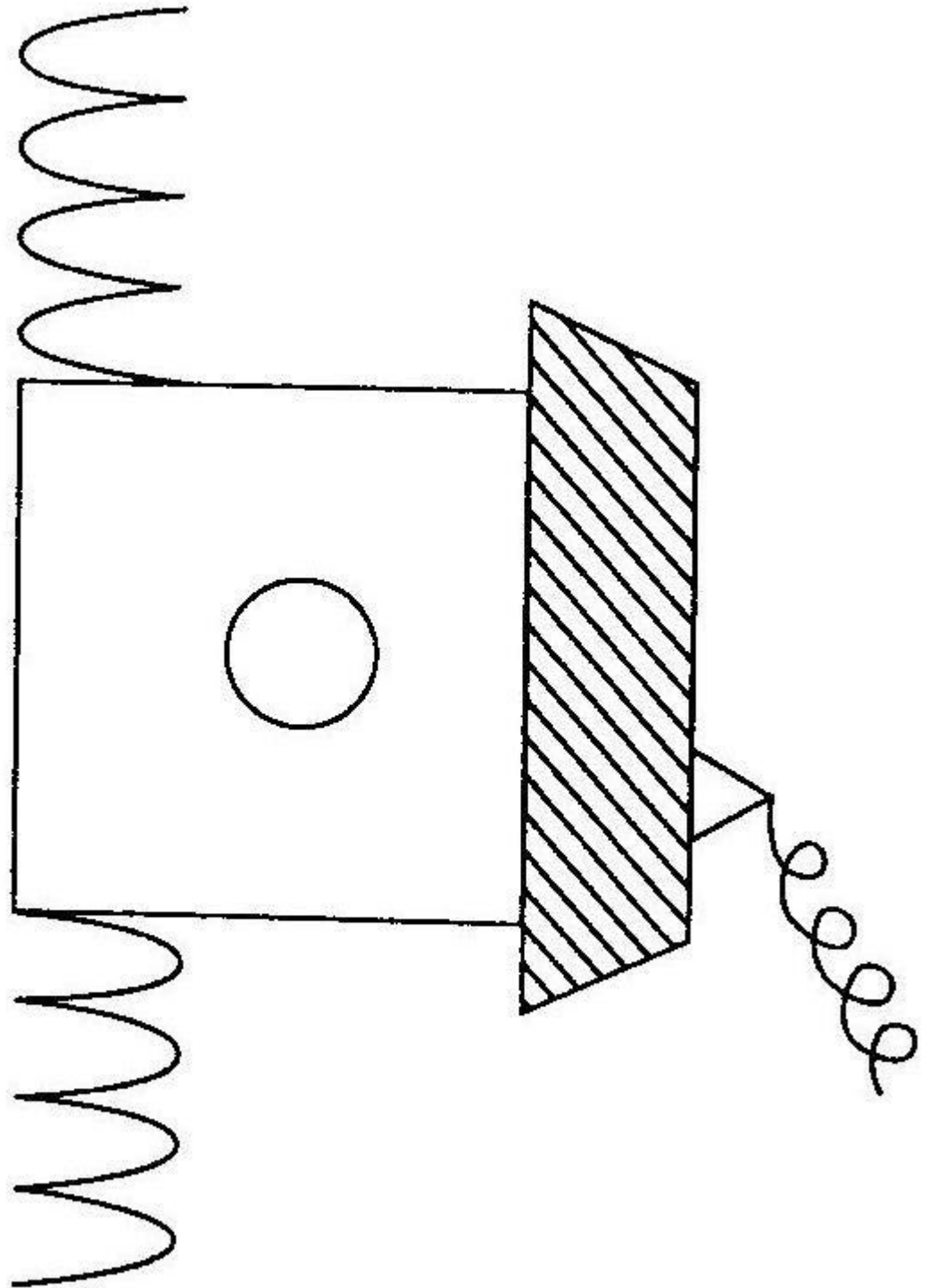
Сюжетні картинки для методики «Послідовність подій»  
для дитини старшого дошкільного віку, варіант 1 (простий).



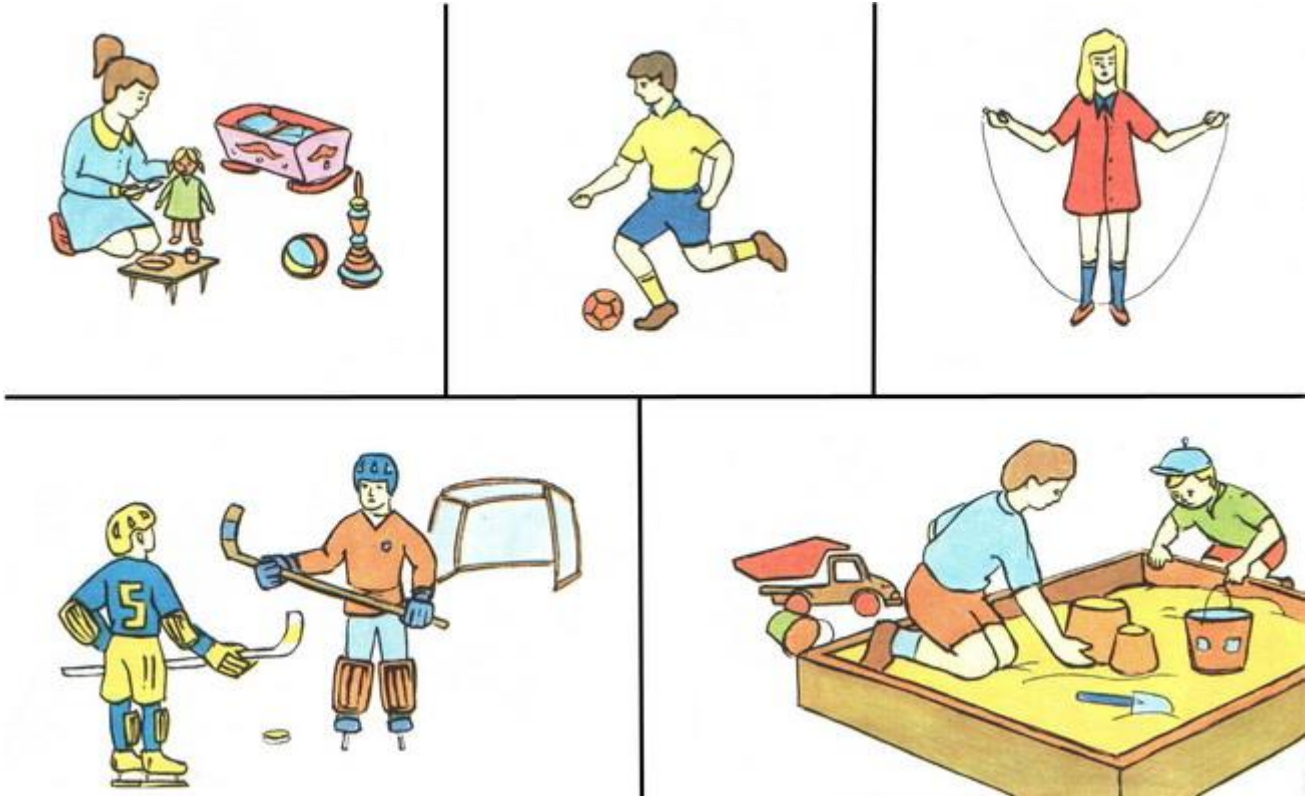
**Сюжетні картинки для методики «Послідовність подій»  
для дитини старшого дошкільного віку, варіант 2 (ускладнений).**



**ДОДАТОК 8.**  
**Стимульний матеріал до методики**  
**«Будиночок» Н.Й.Гуткіної**



**ДОДАТОК 9**  
**Стимульний матеріал до методики**  
**«Вибір картинок»<sup>1</sup>**

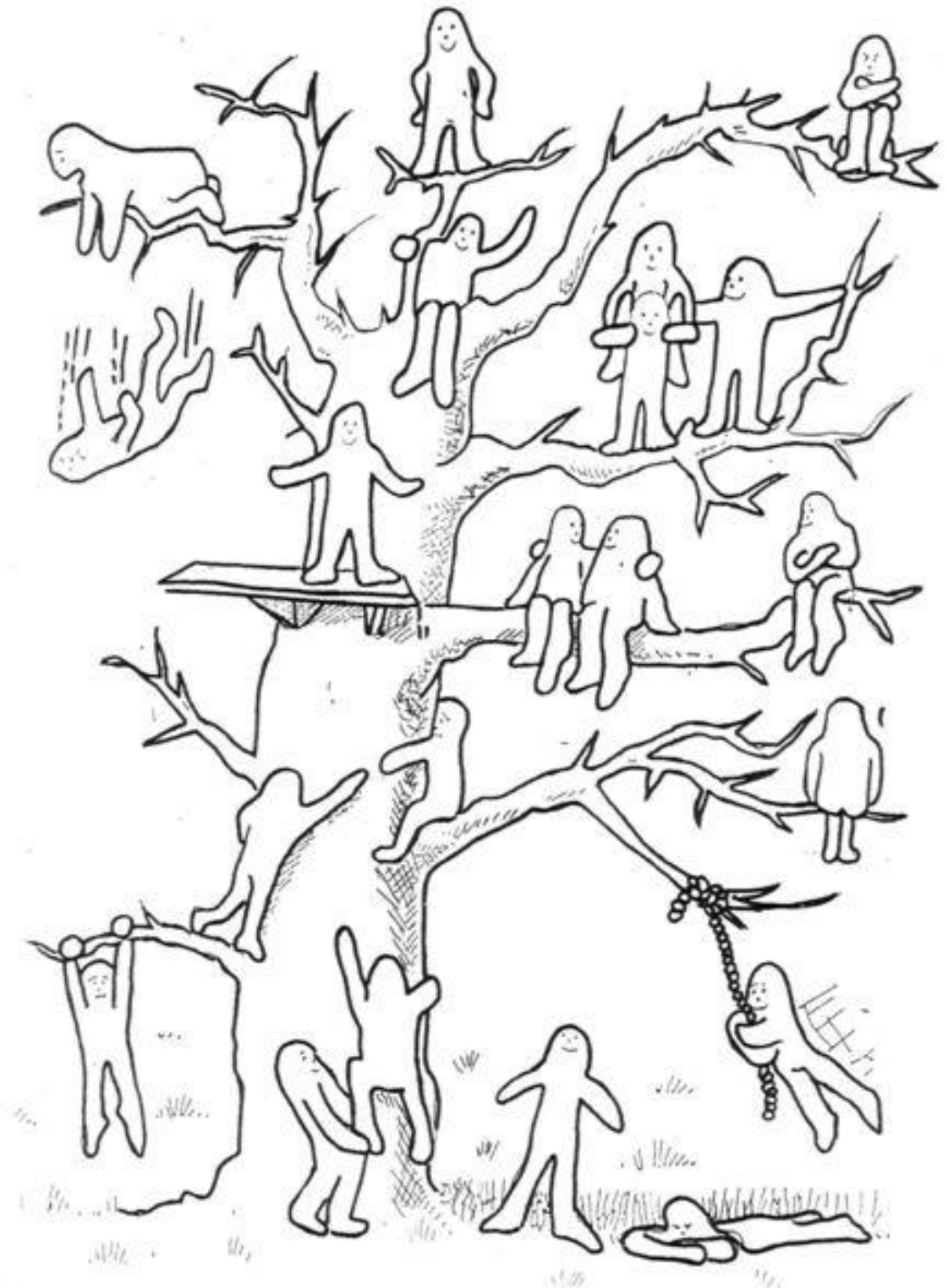


<sup>1</sup> Забрамная С. Д. "От диагностики к развитию": Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. М.: Новая школа, 1998 г. 144 с

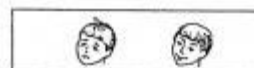
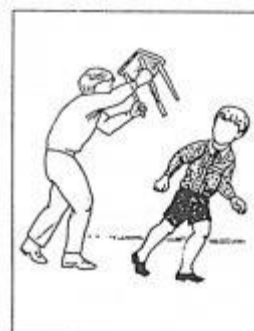
Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації



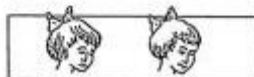
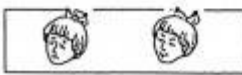
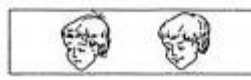
**ДОДАТОК 10.**  
**Стимульний матеріал до методики**  
**«Дерево» Д.Лампен**



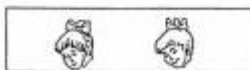
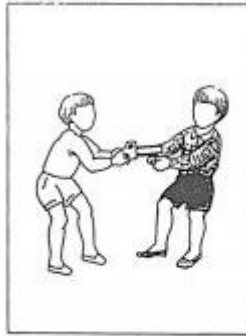
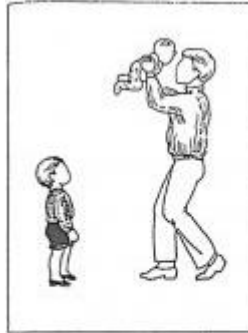
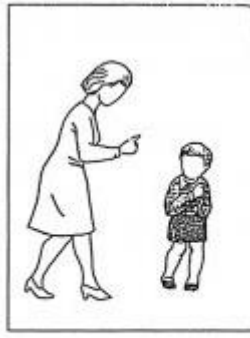
**ДОДАТОК 11.**  
**Стимульний варіант до методики**  
**«Тест тривожності» (Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен)**



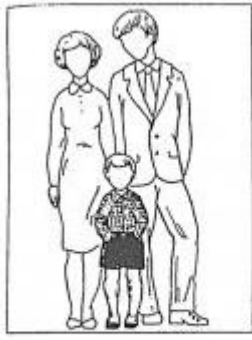
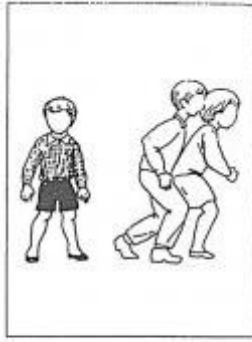
Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації



Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації



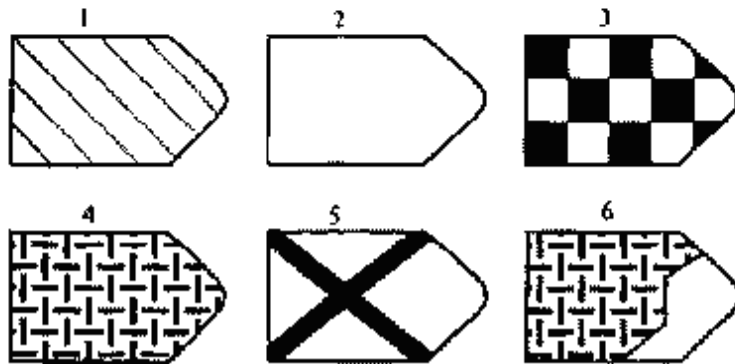
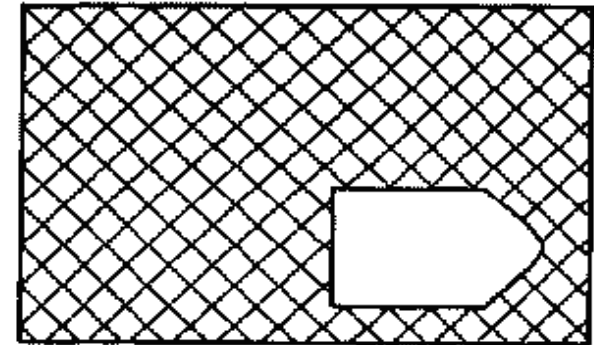
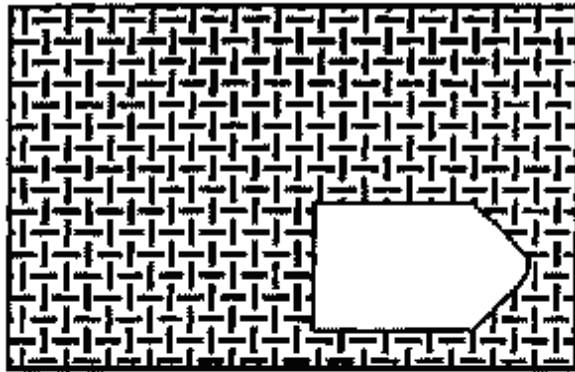
Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації



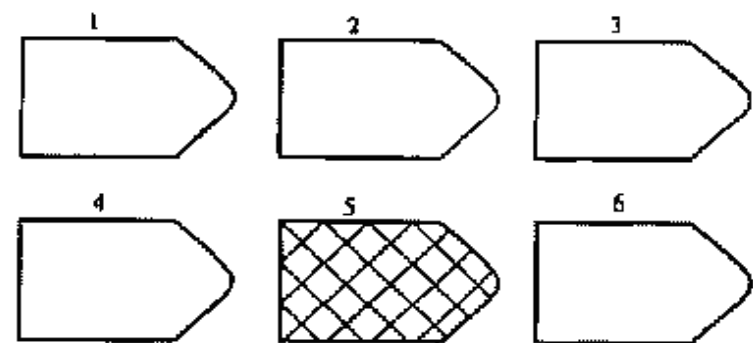
ДОДАТОК 11.

Стимульний варіант до методики «Прогресивні матриці Равена»

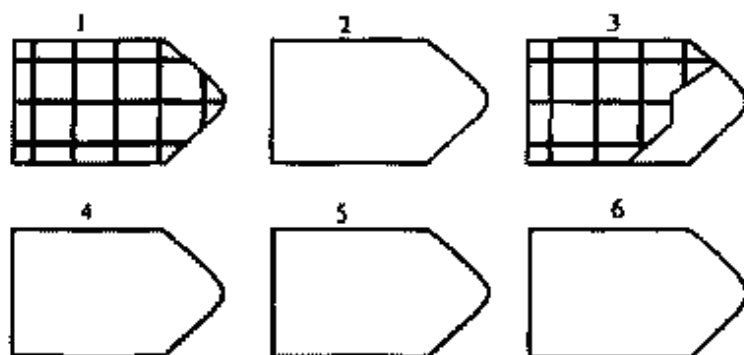
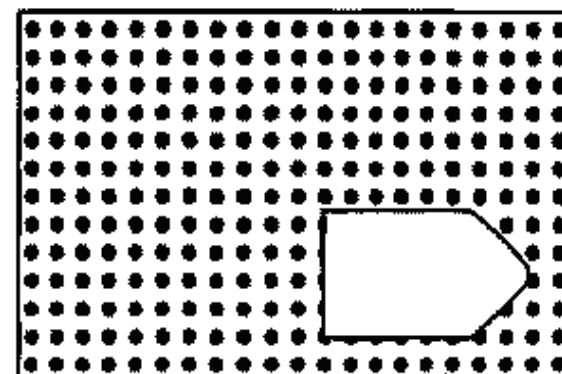
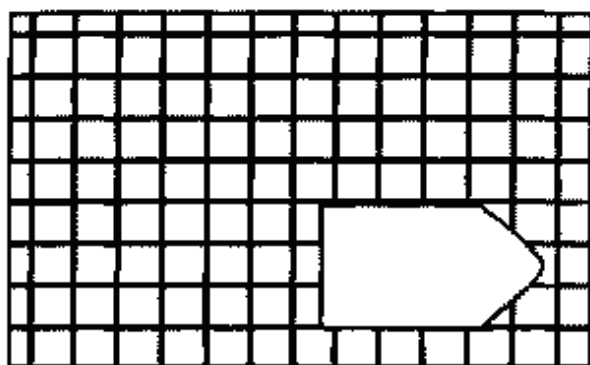
Стимульний матеріал (чорно-білий варіант)  
Серія А



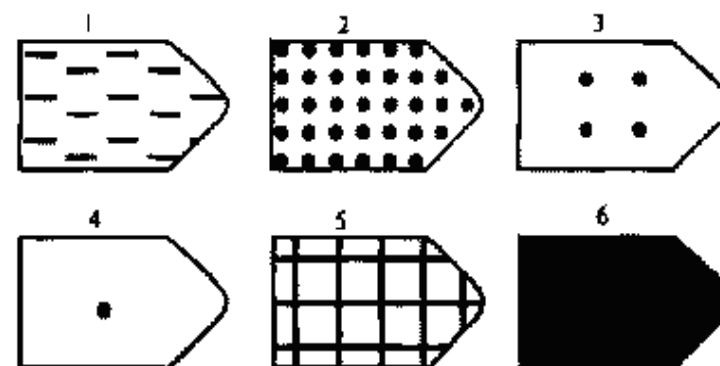
01



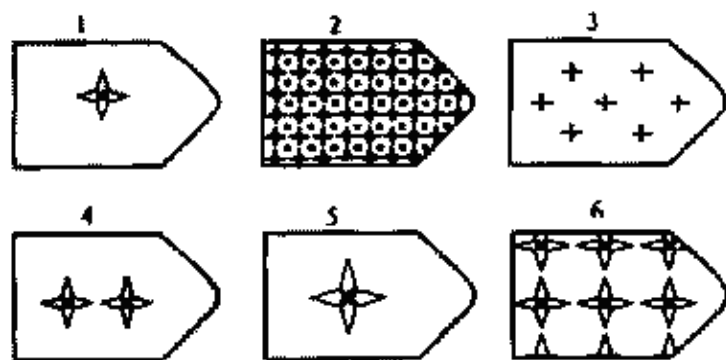
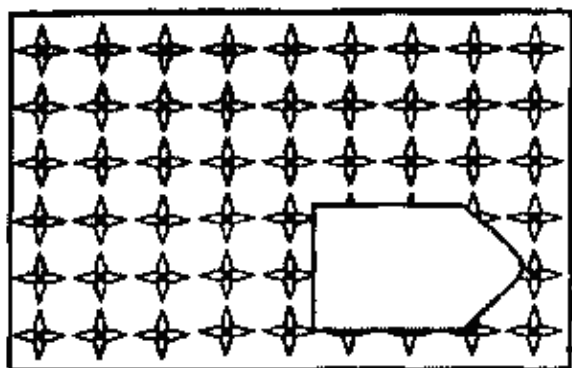
02



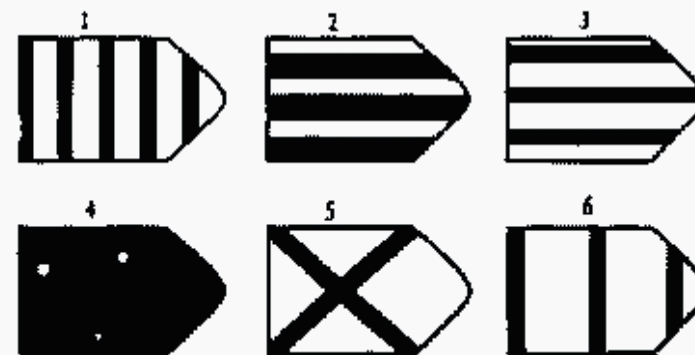
03



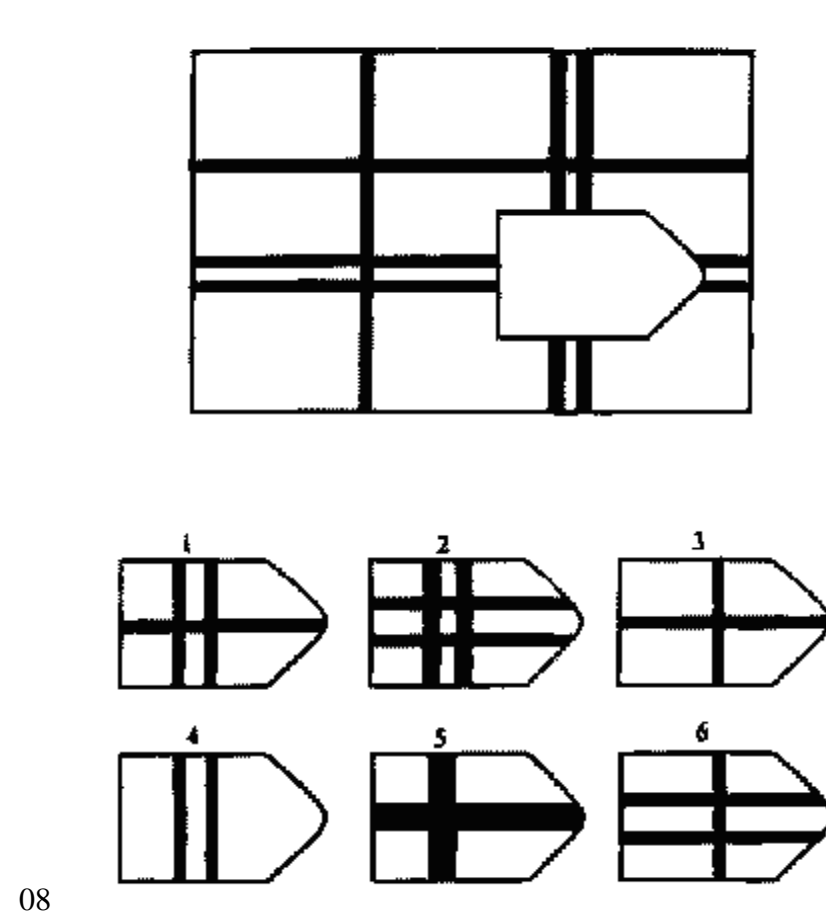
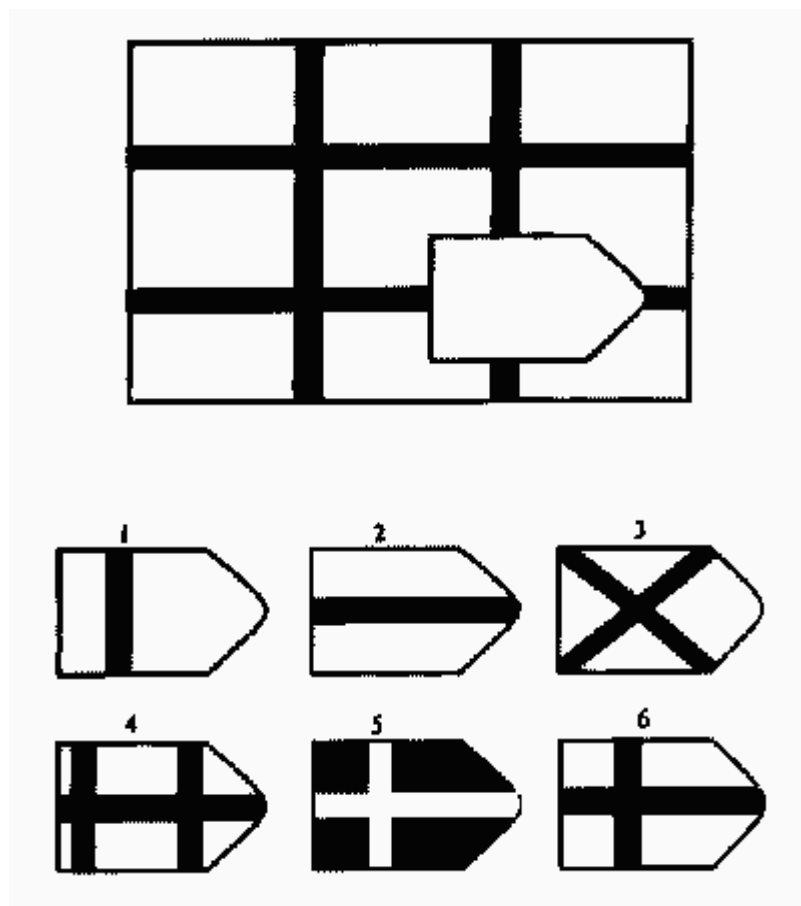
04

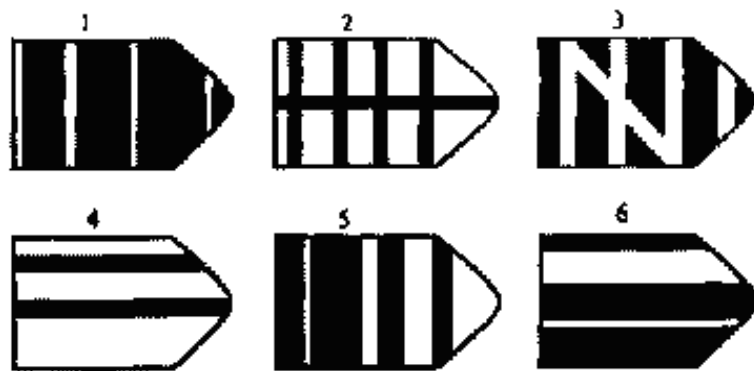
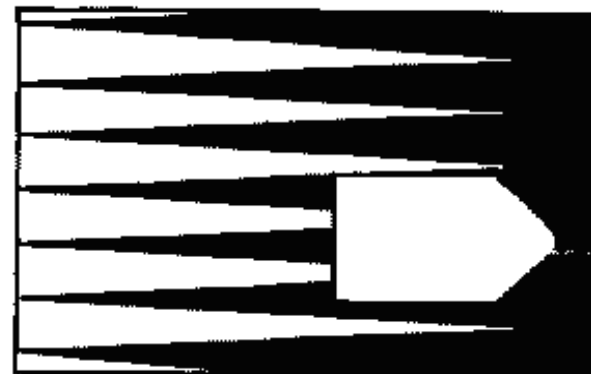


05

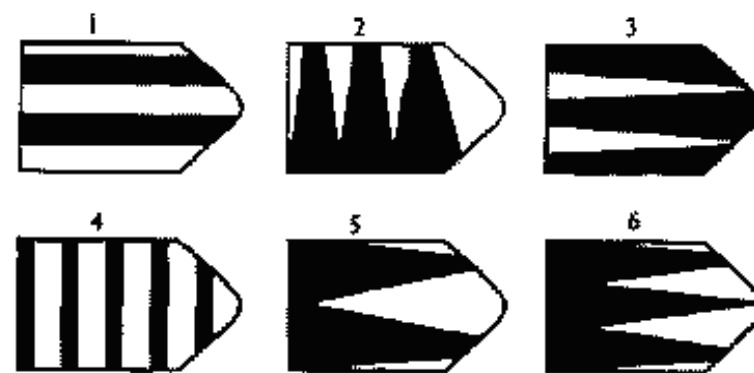


06

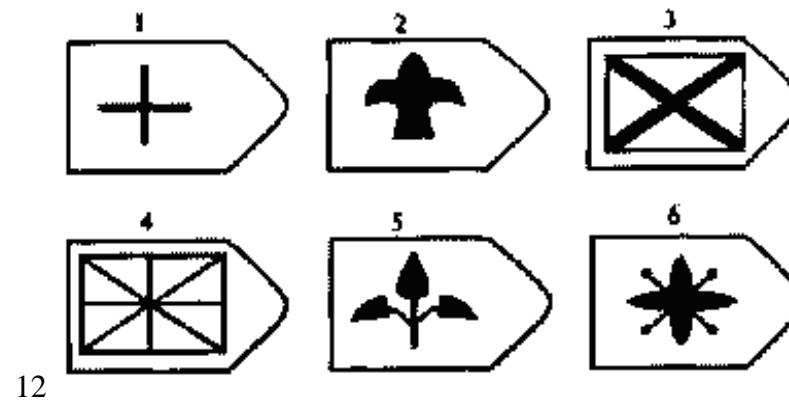
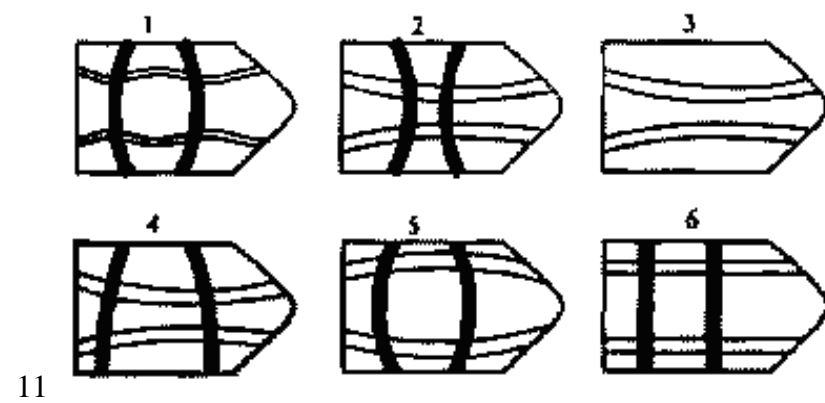
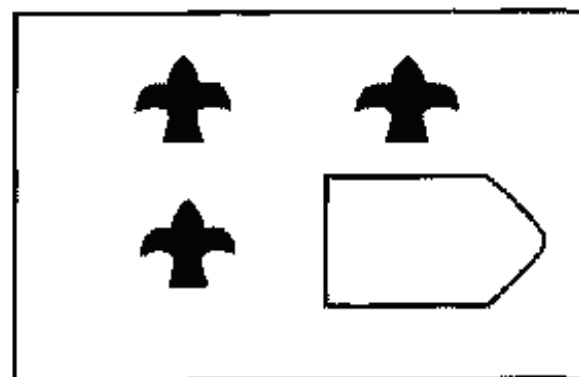
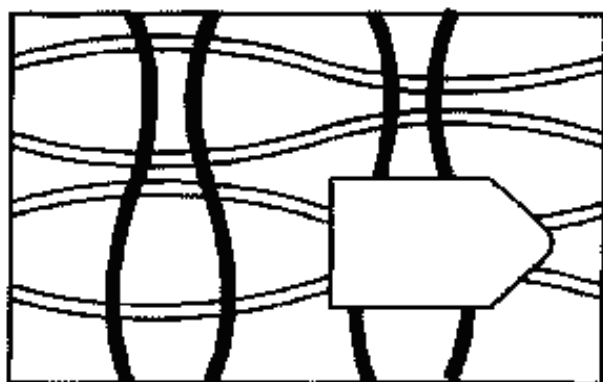




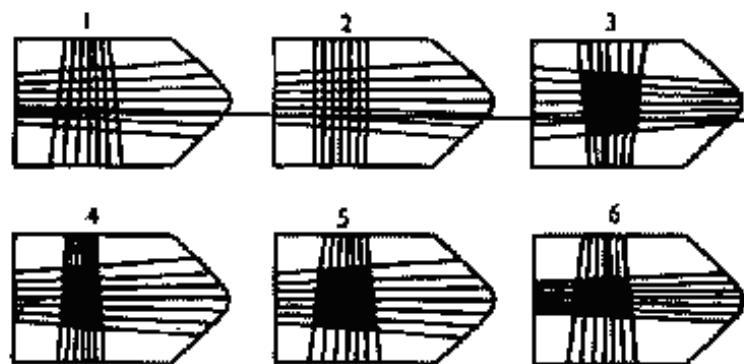
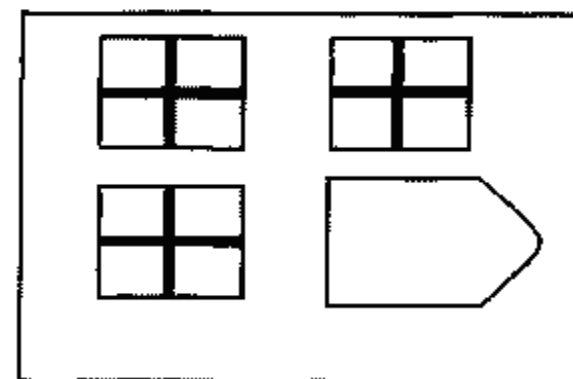
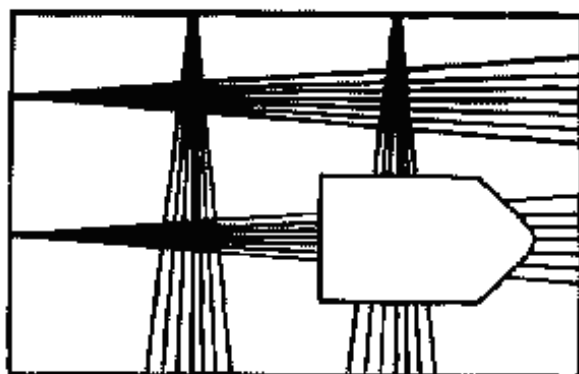
09



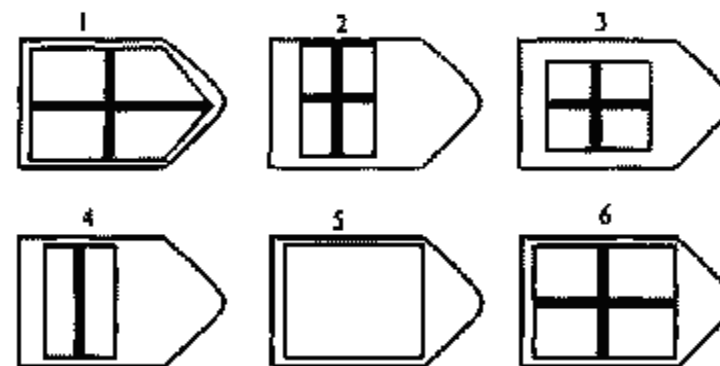
10



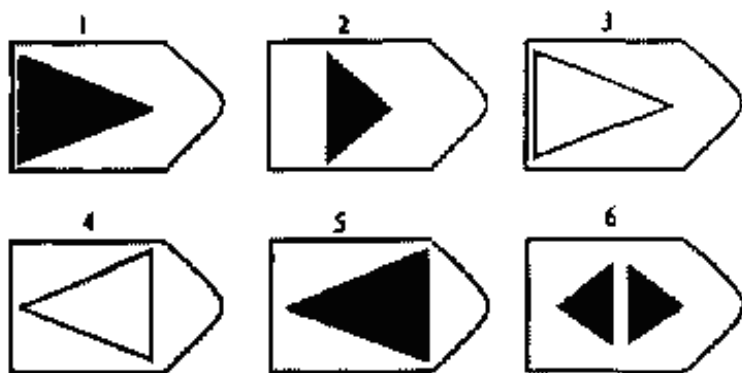
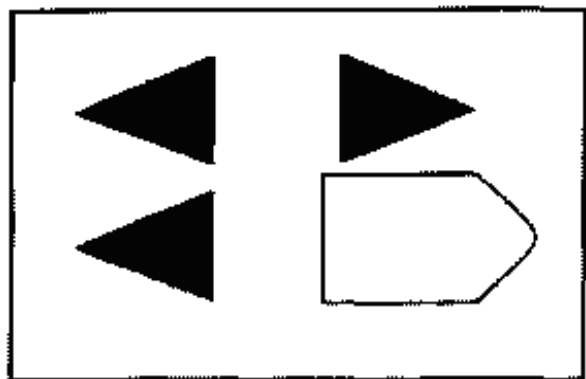
Серія В



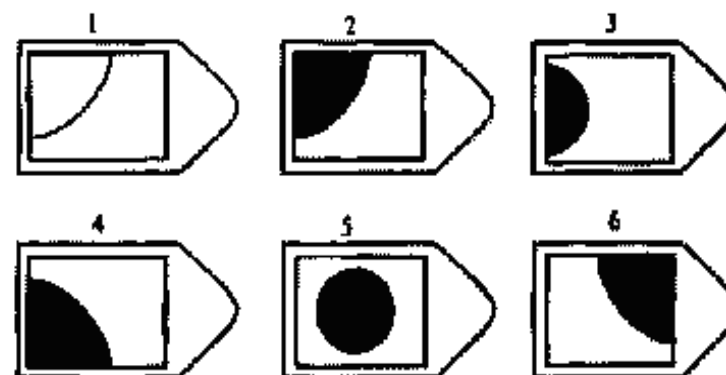
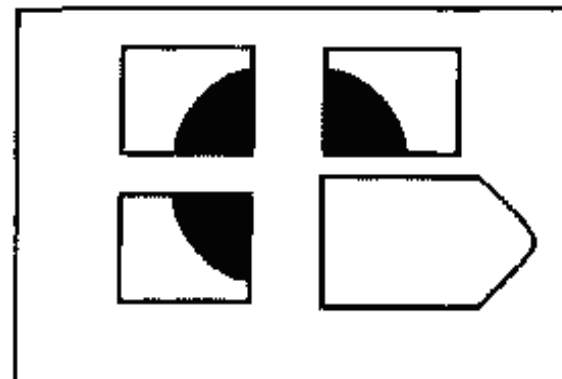
01



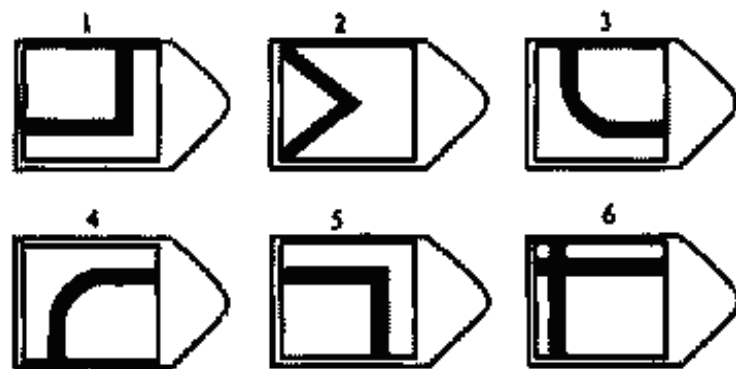
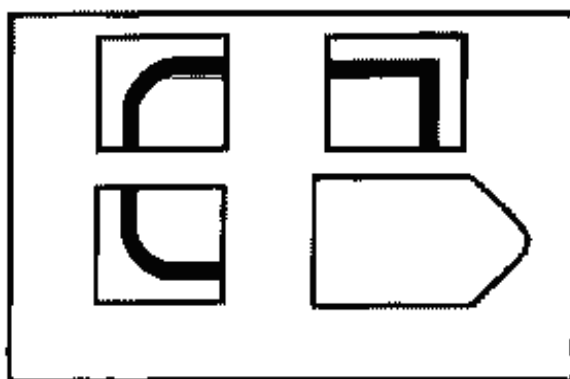
02



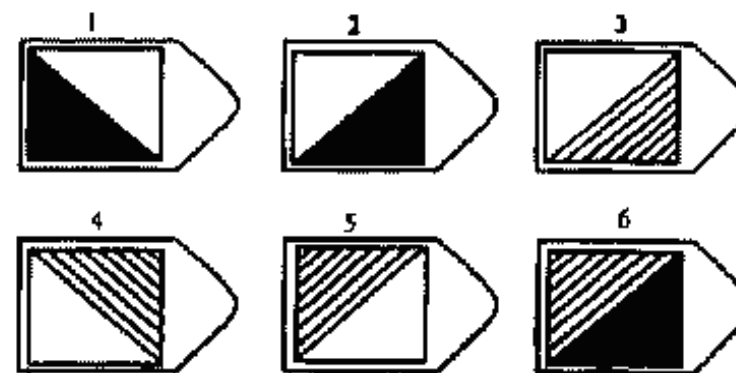
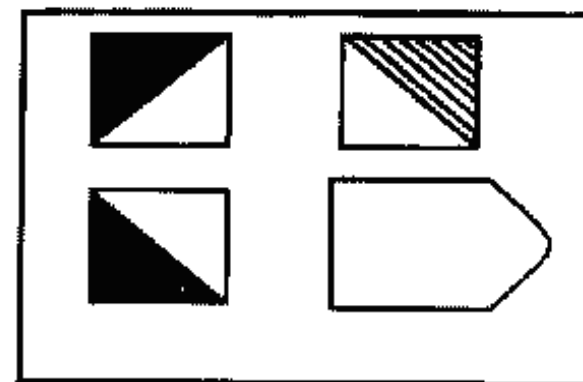
03



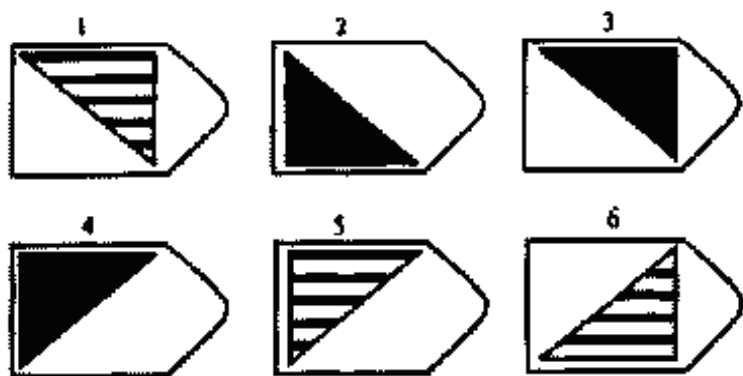
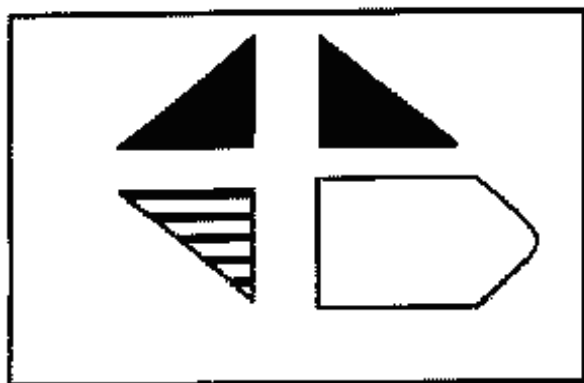
04



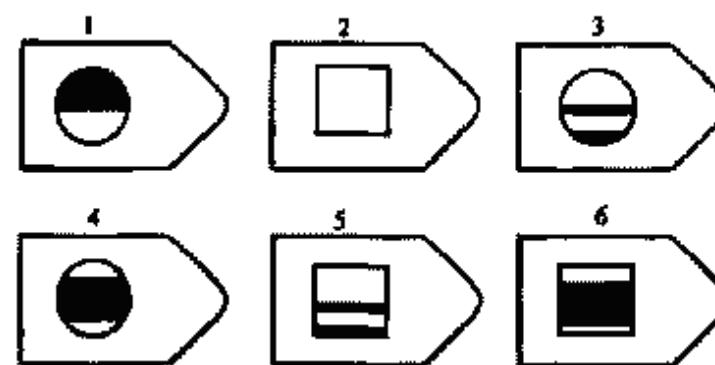
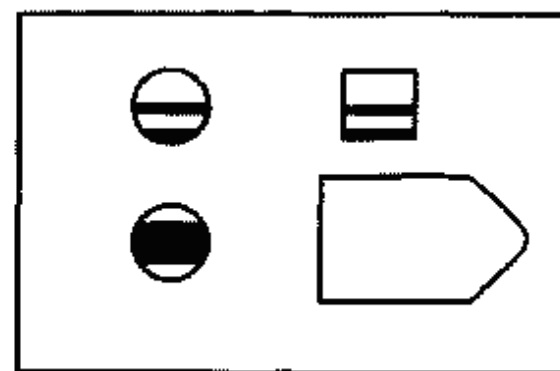
05



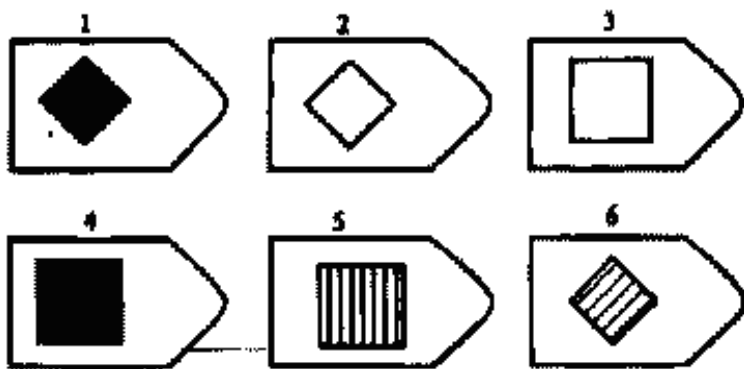
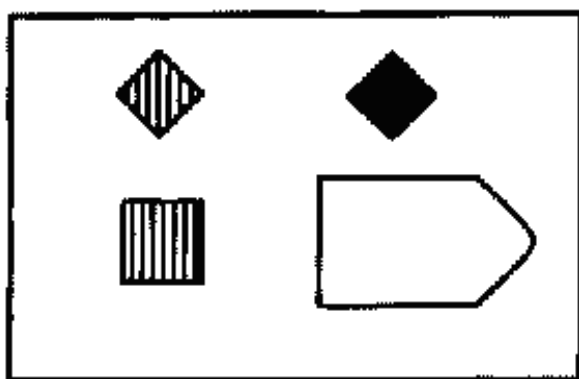
06



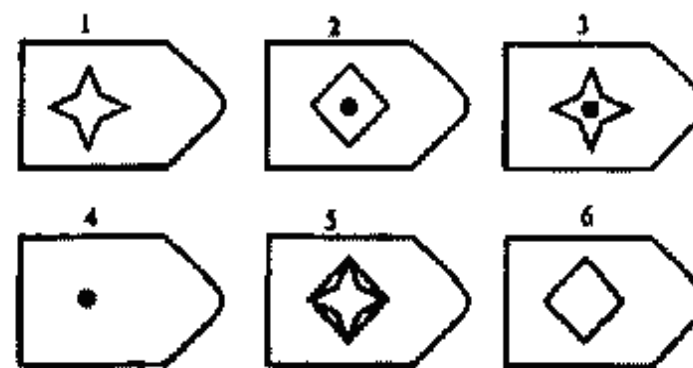
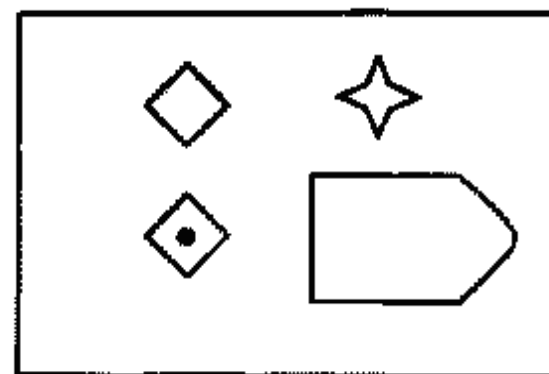
07



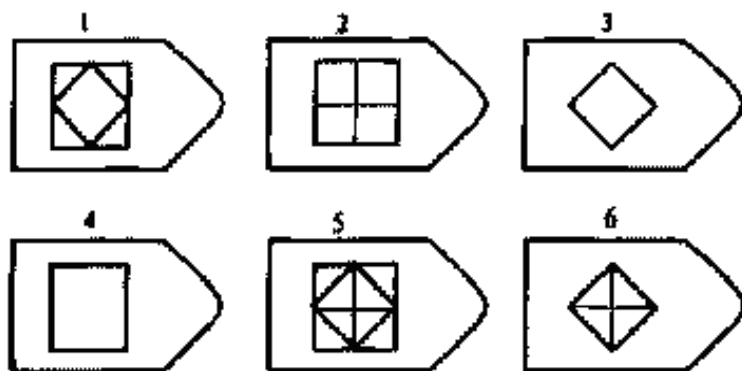
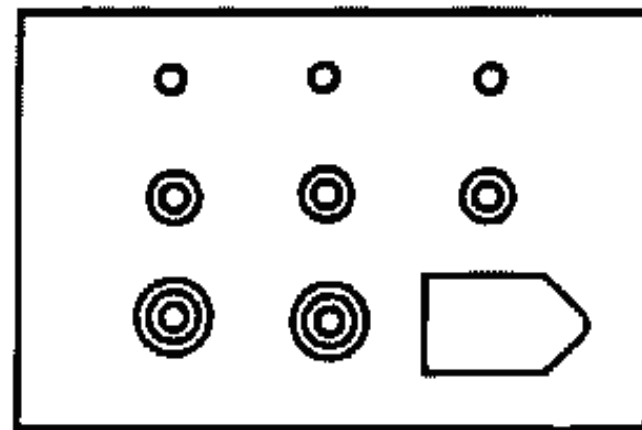
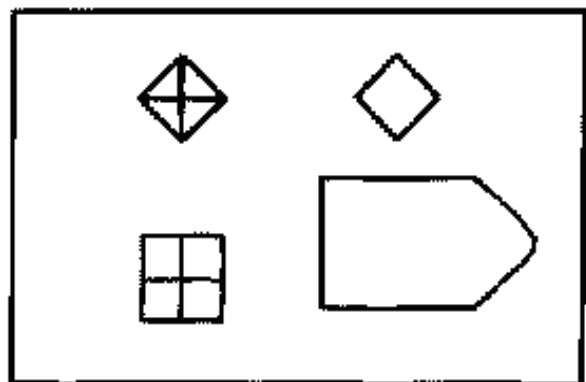
08



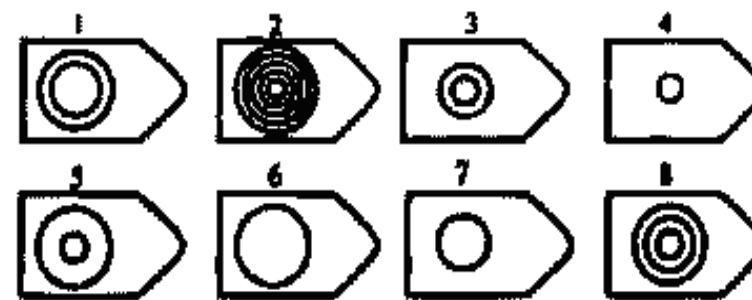
09



10

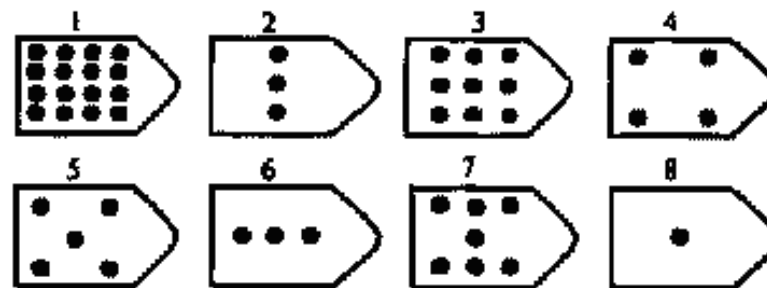
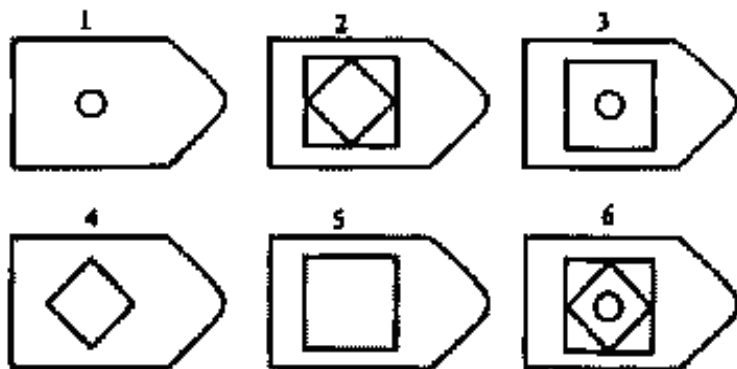
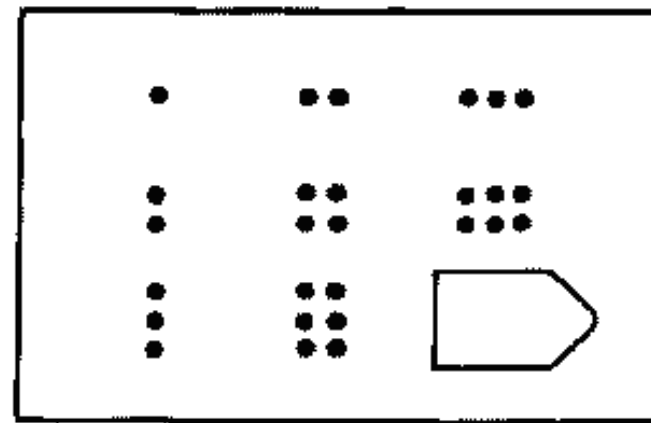
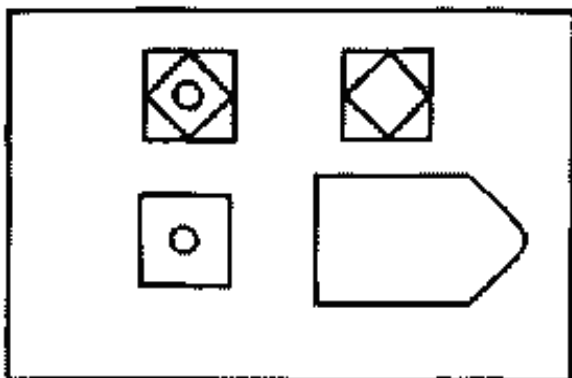


11



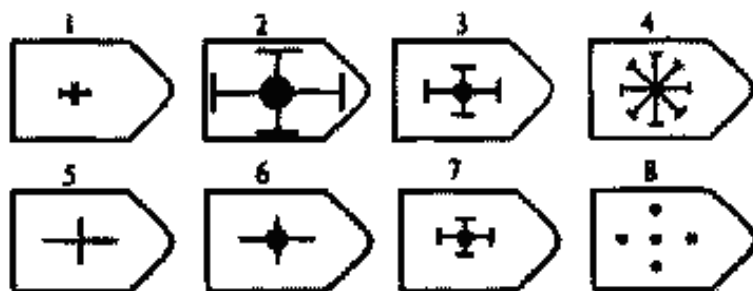
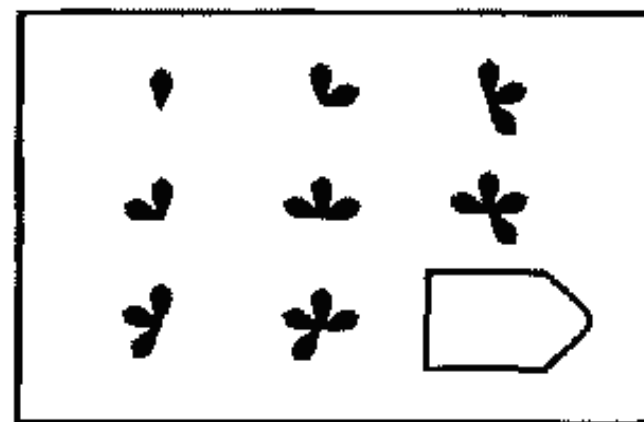
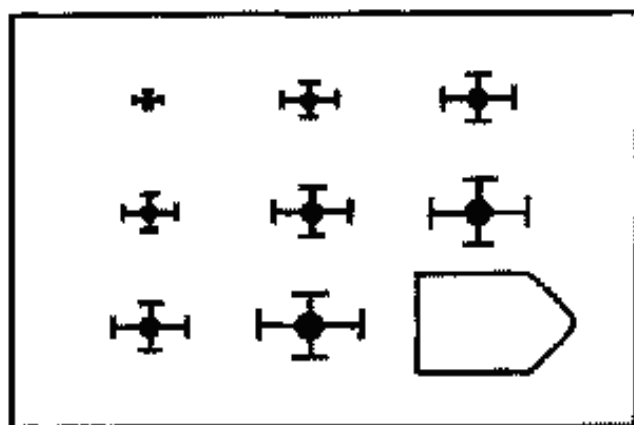
12

Серія С

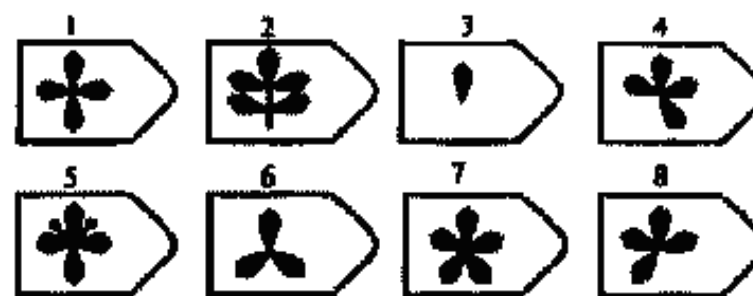


01

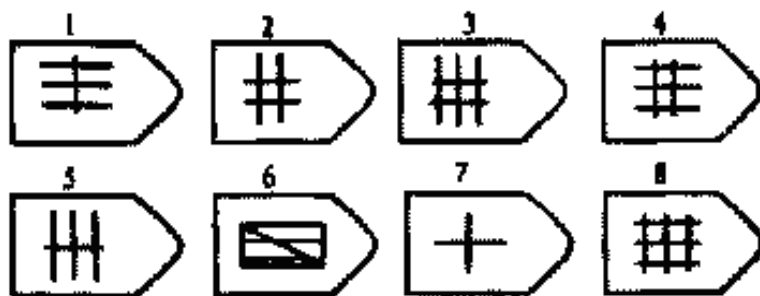
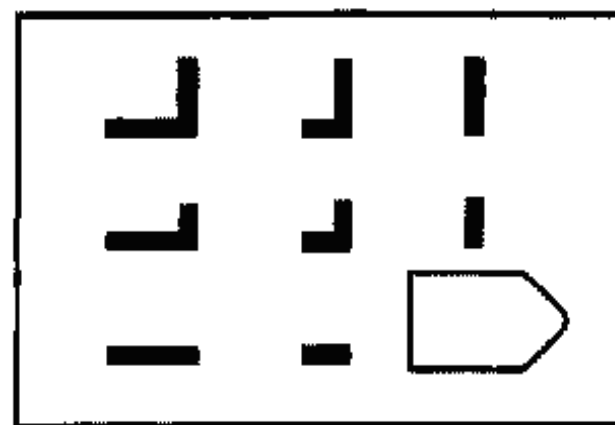
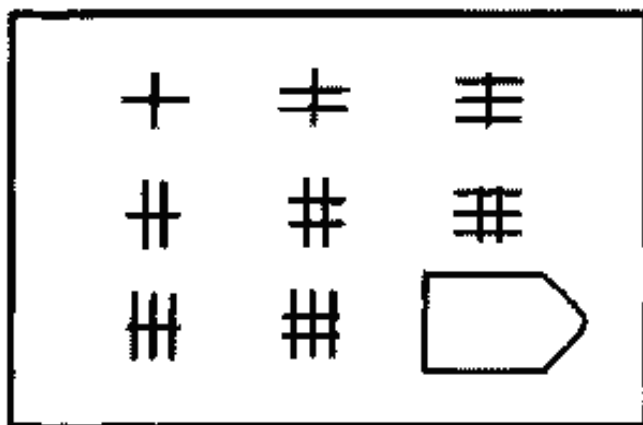
02



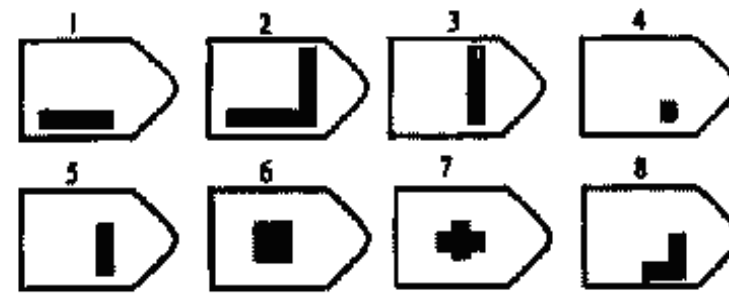
03



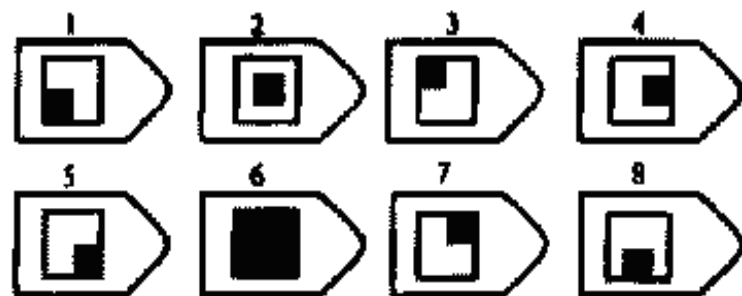
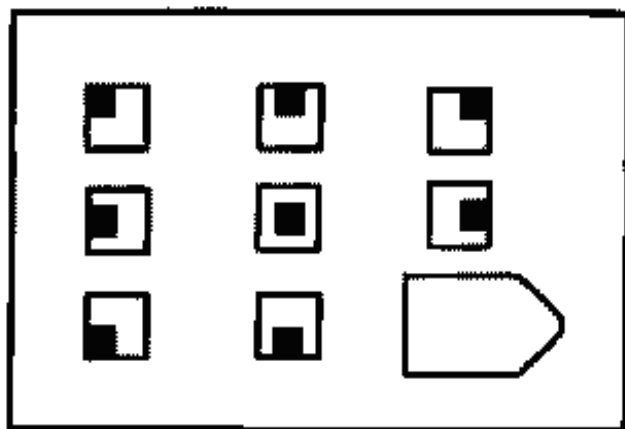
04



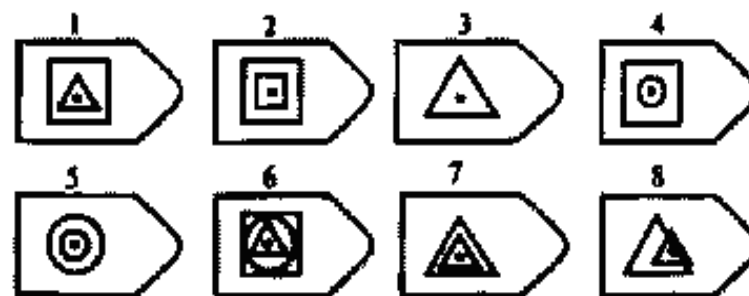
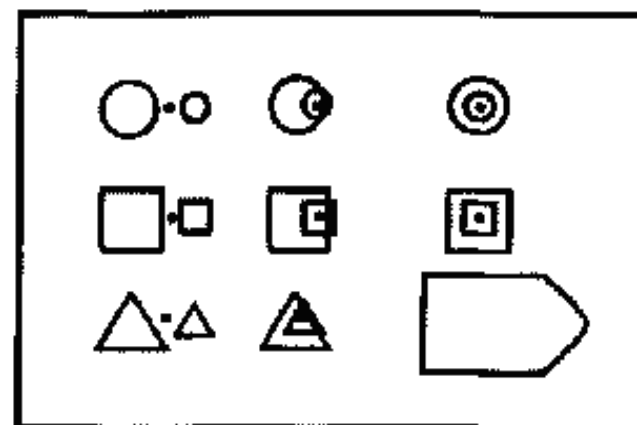
05



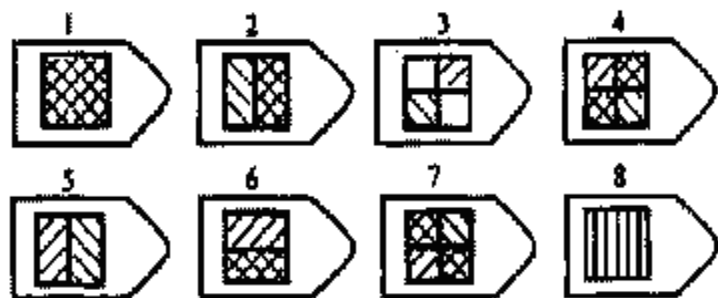
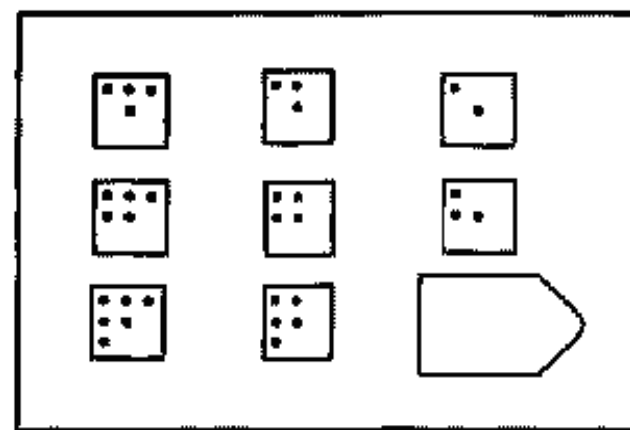
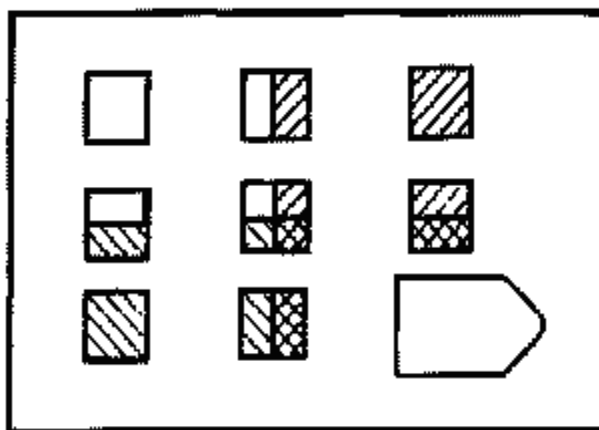
06



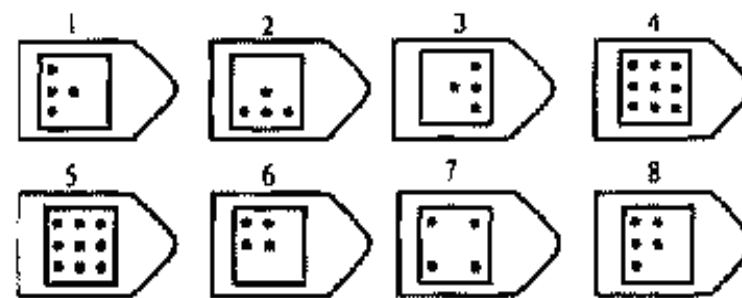
07



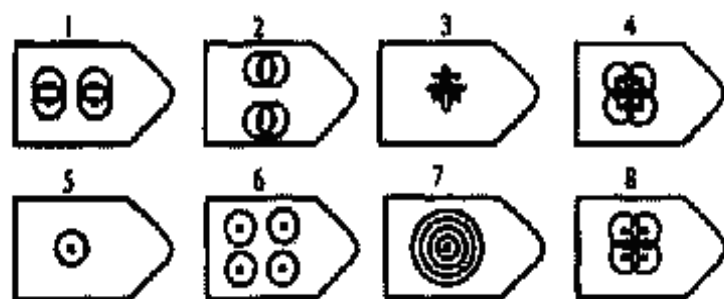
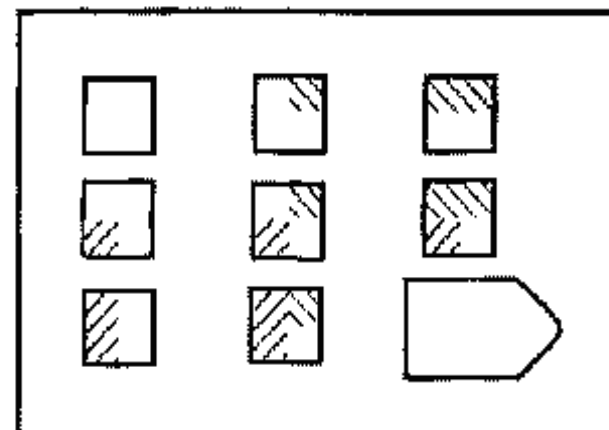
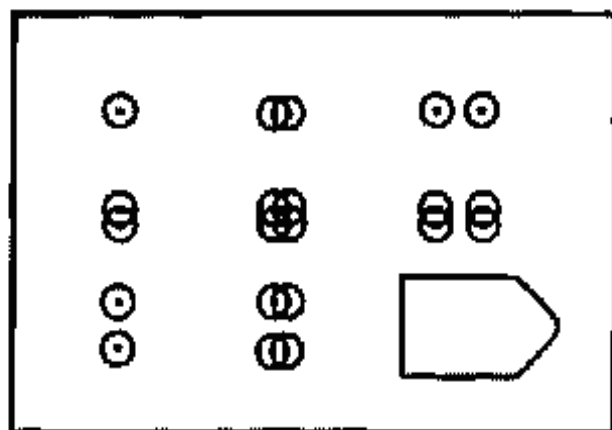
08



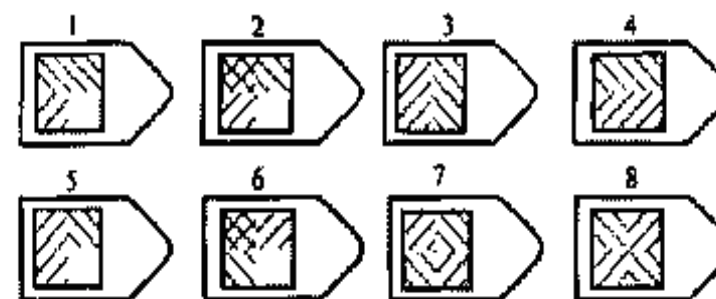
09



10

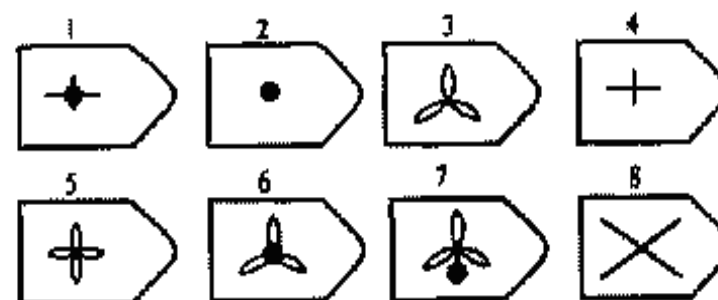
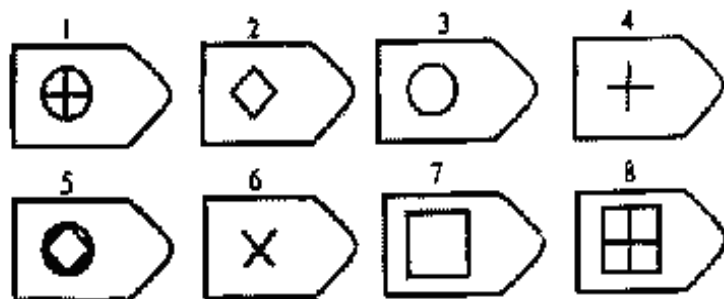
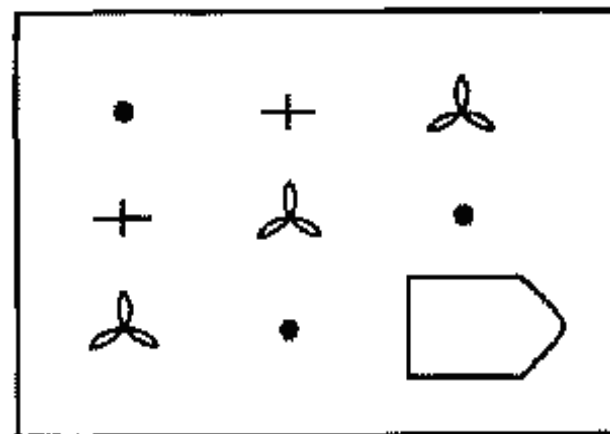
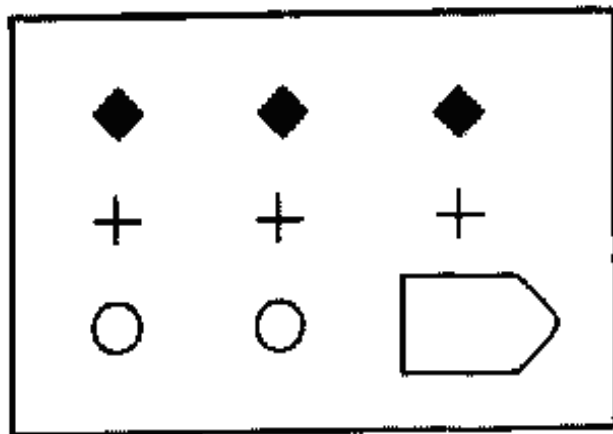


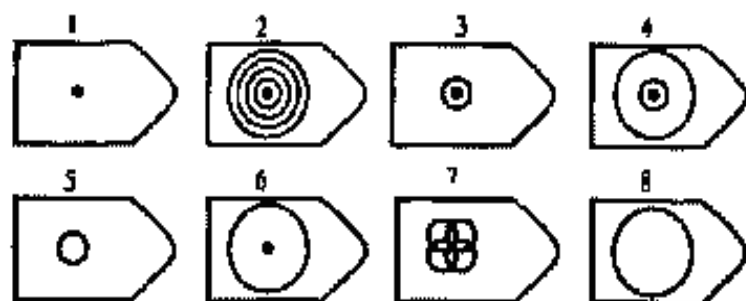
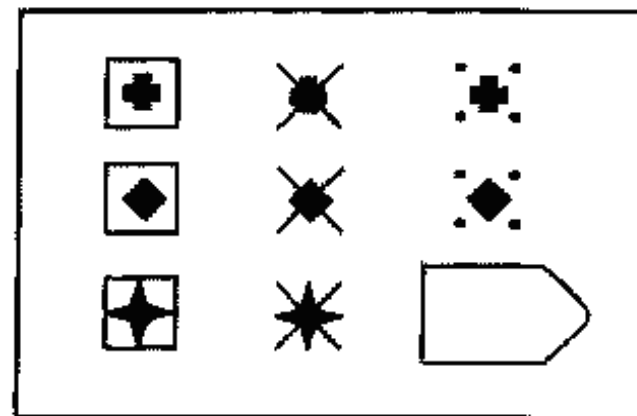
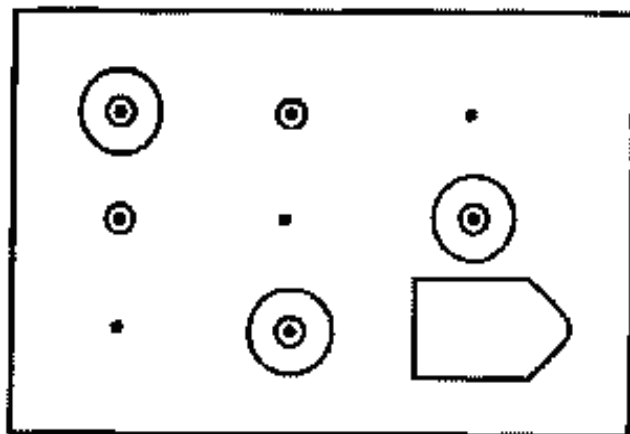
11



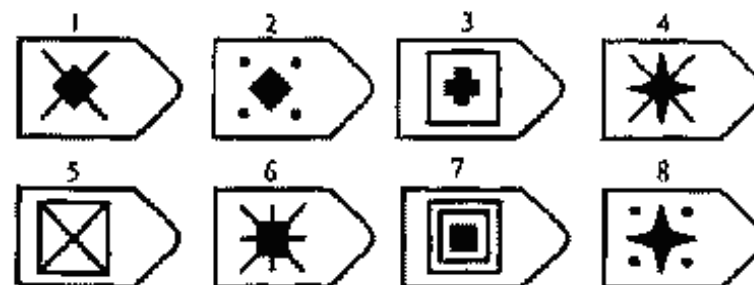
12

Серія D

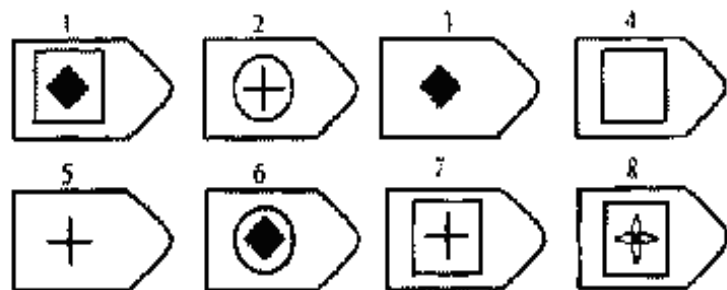
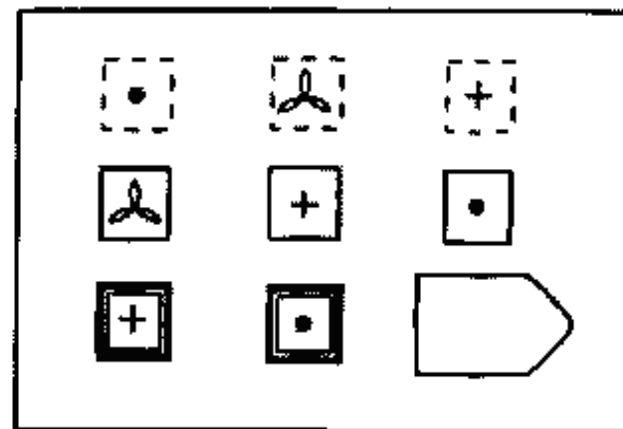
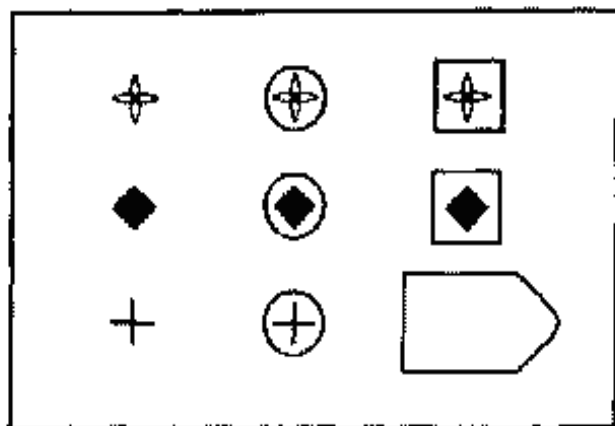




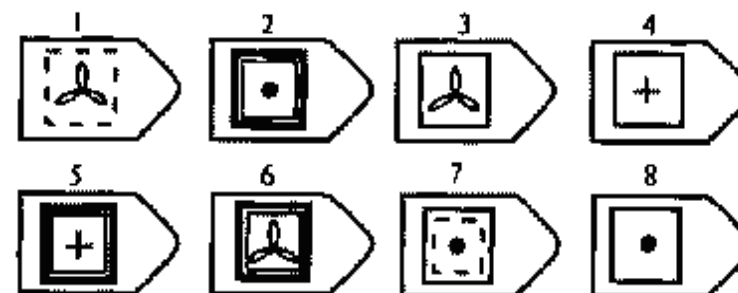
03



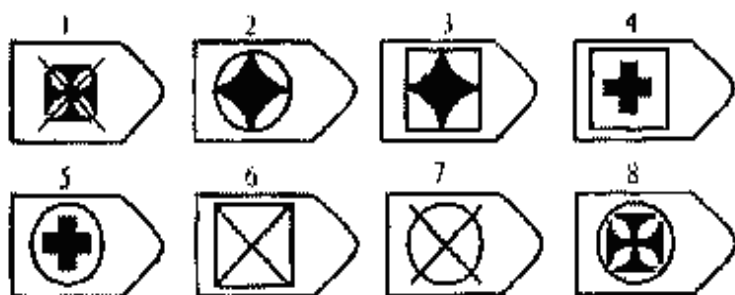
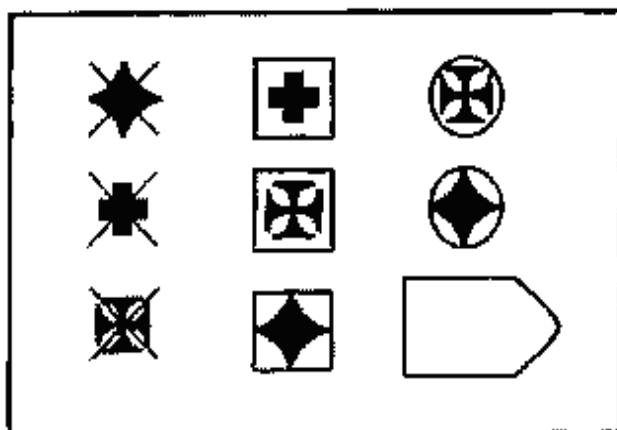
04



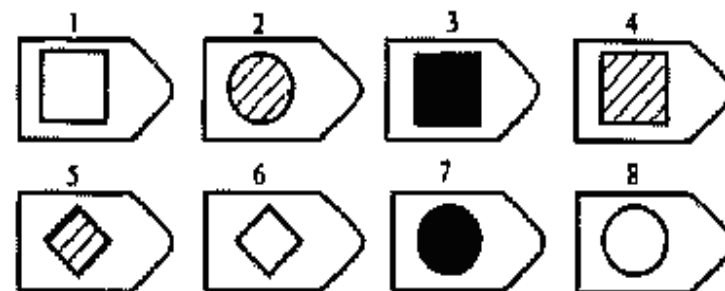
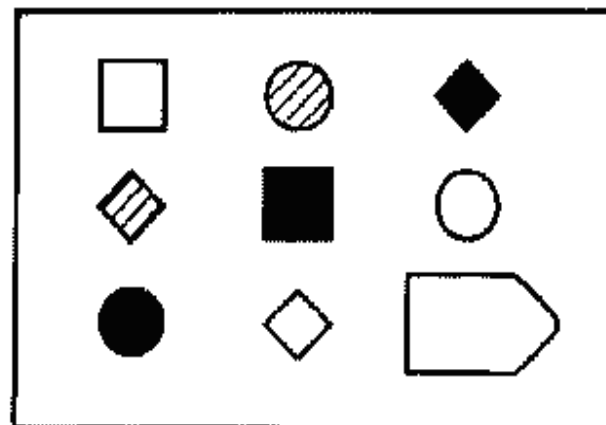
05



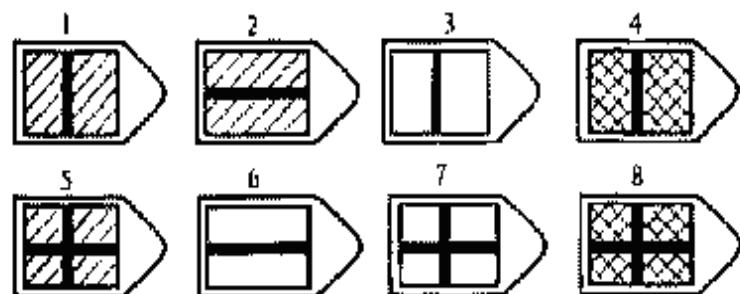
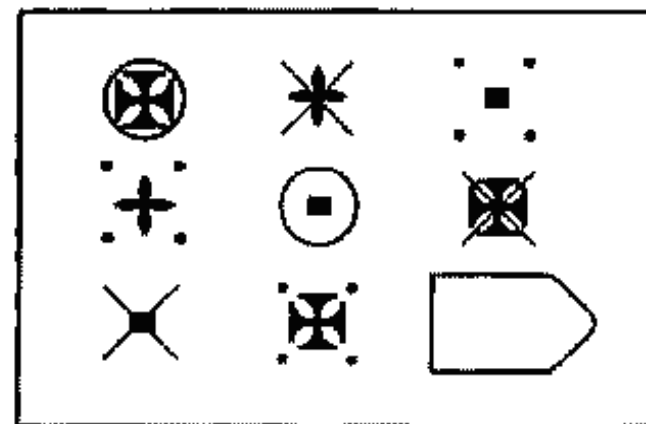
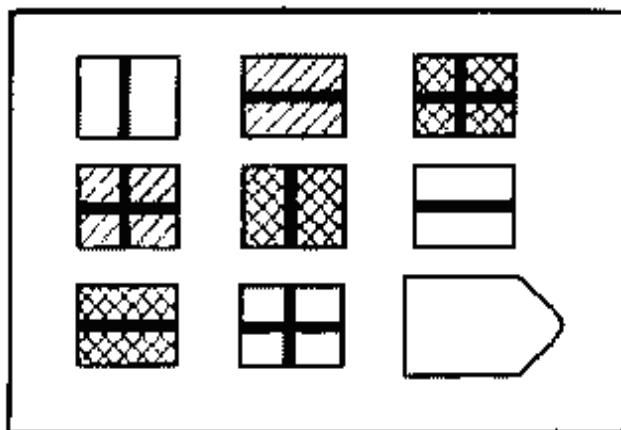
06



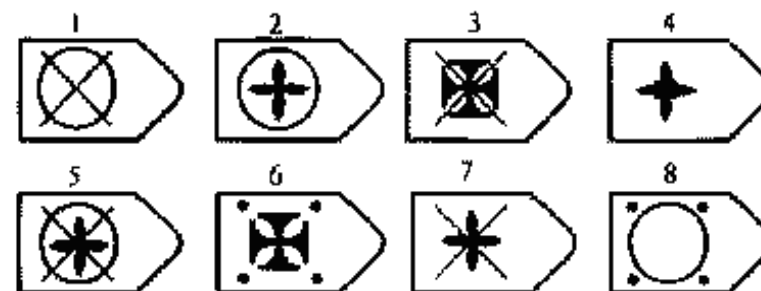
07



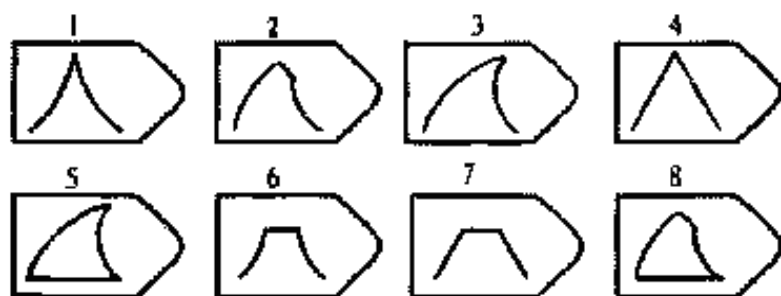
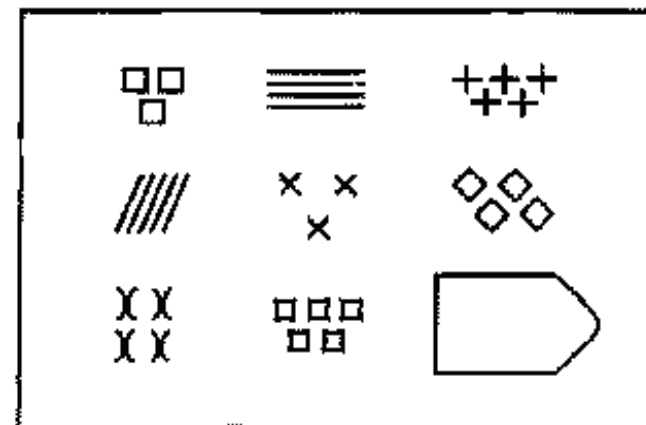
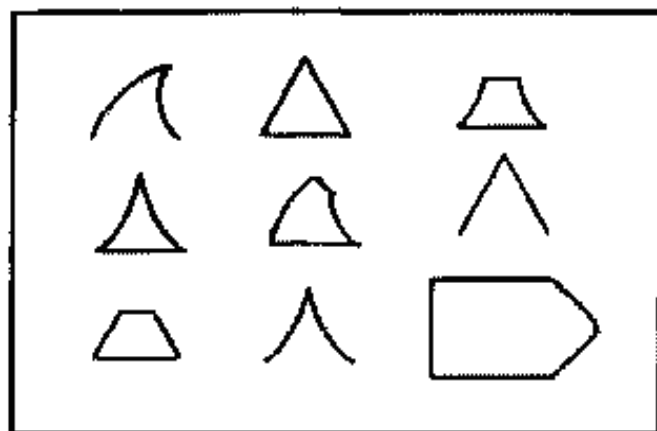
08



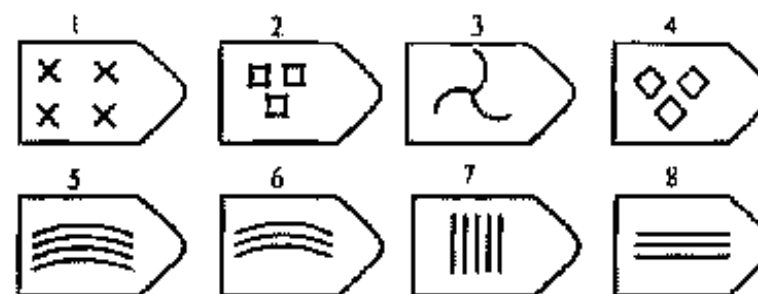
09



10

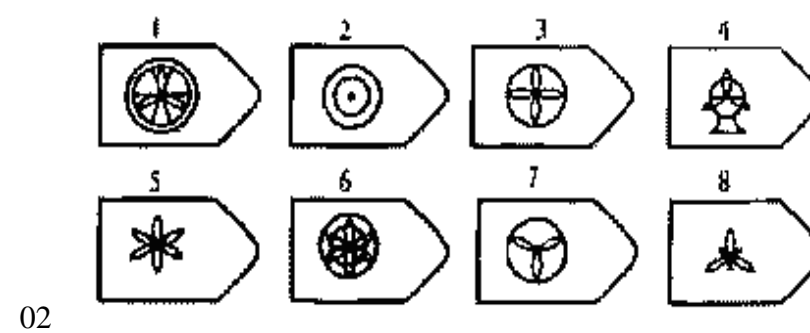
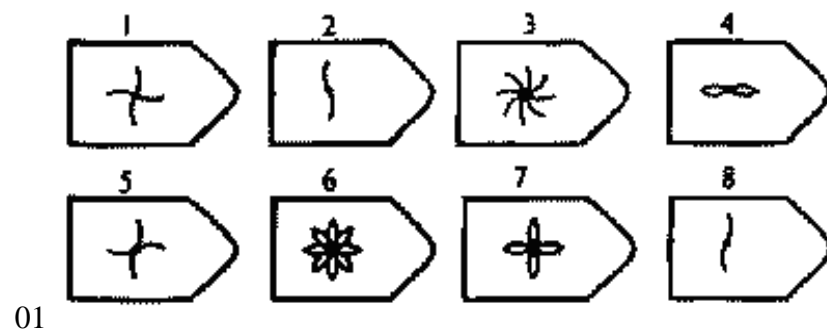
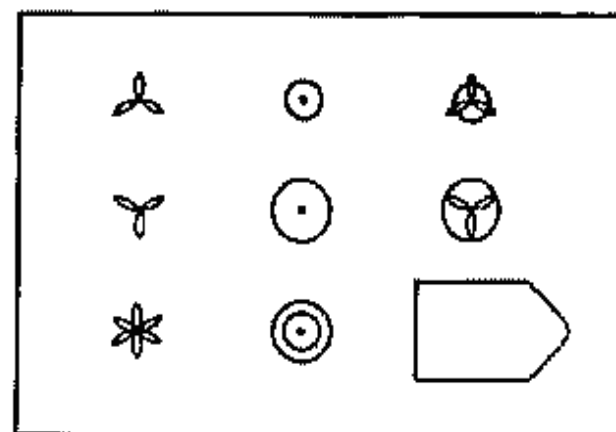
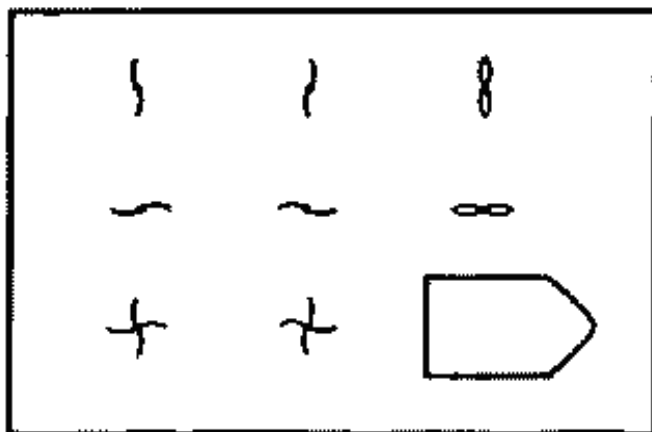


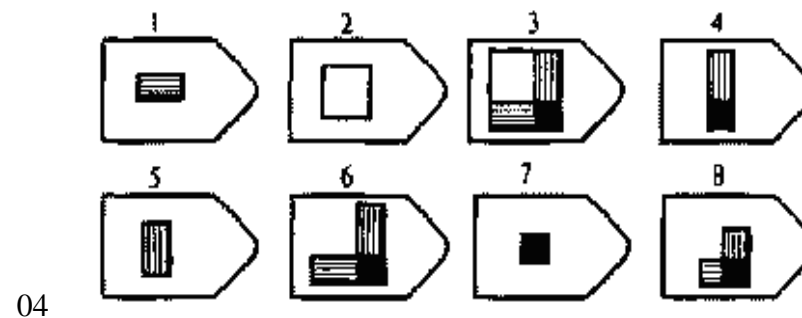
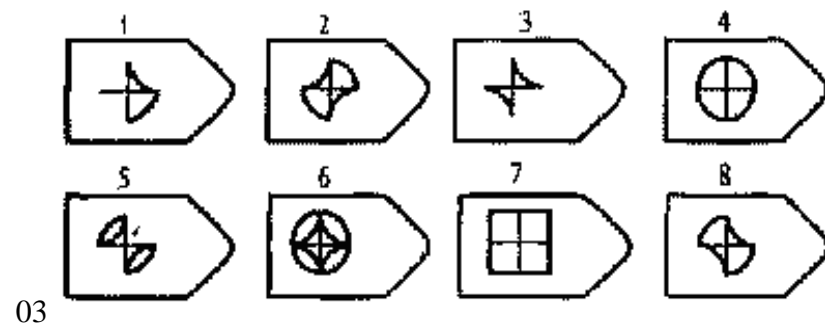
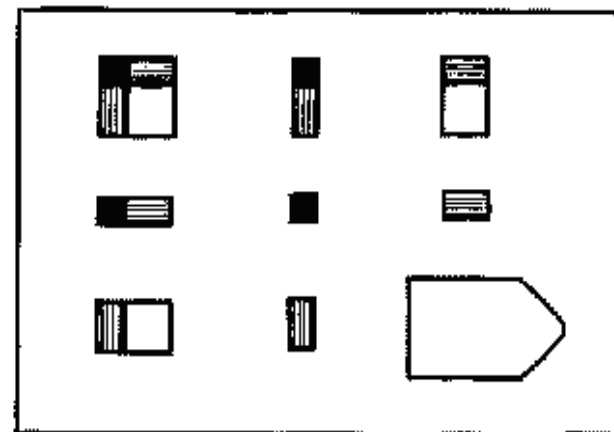
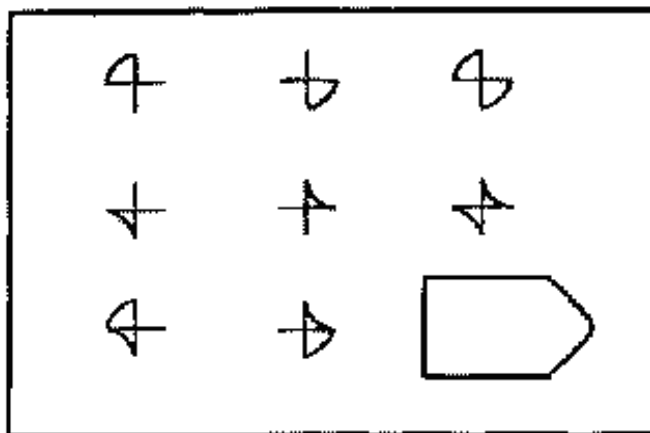
11

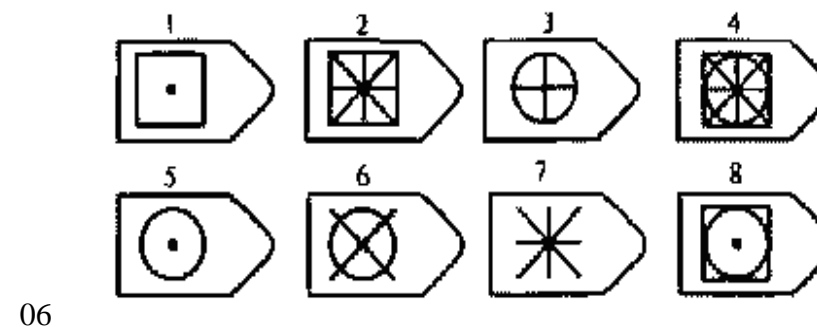
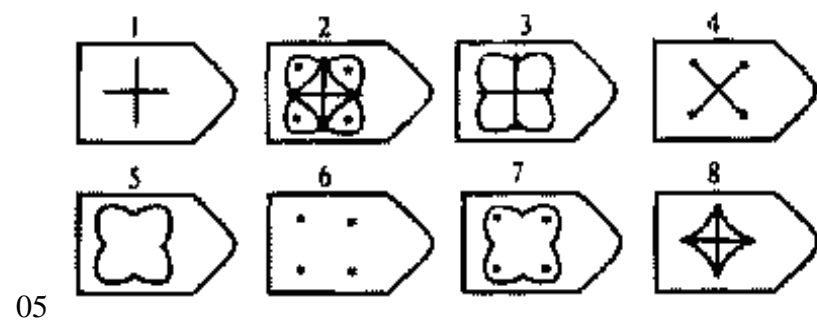
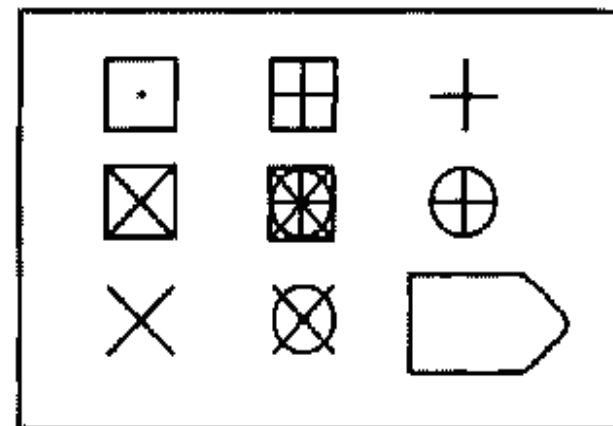
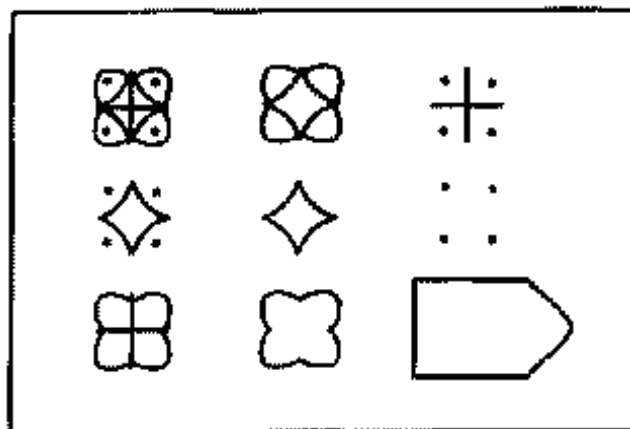


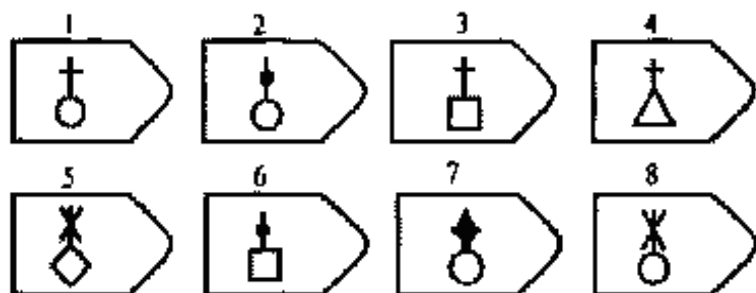
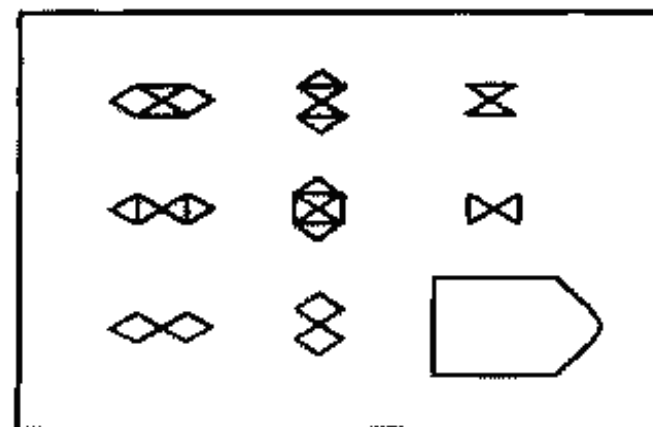
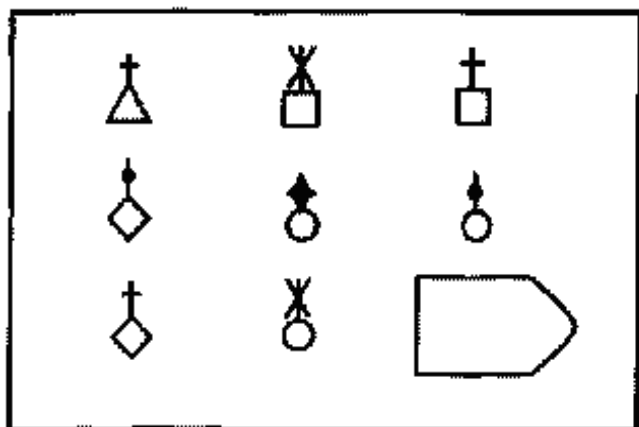
12

Серія Е

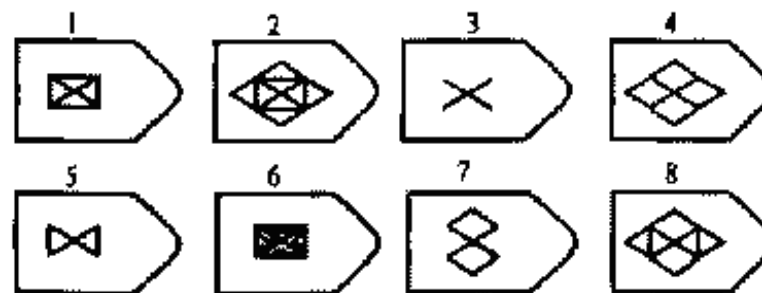




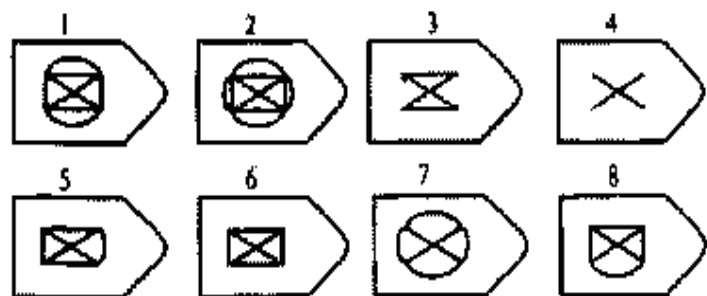
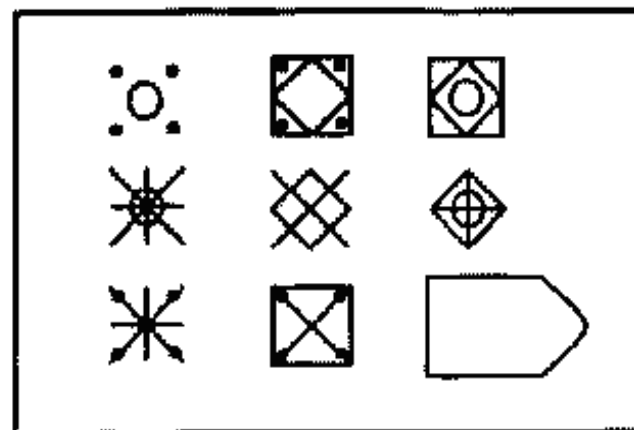
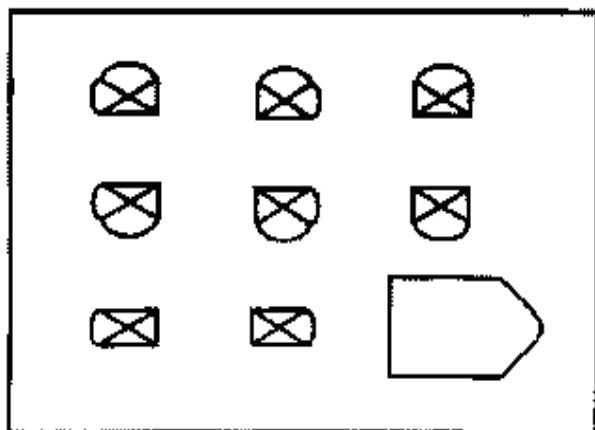




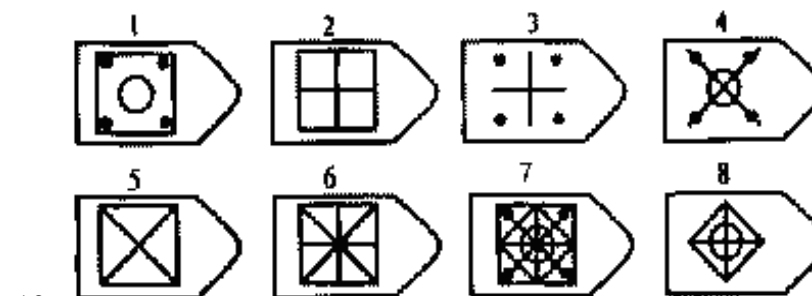
07



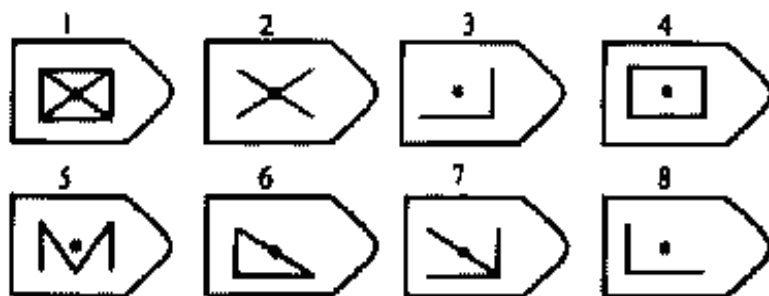
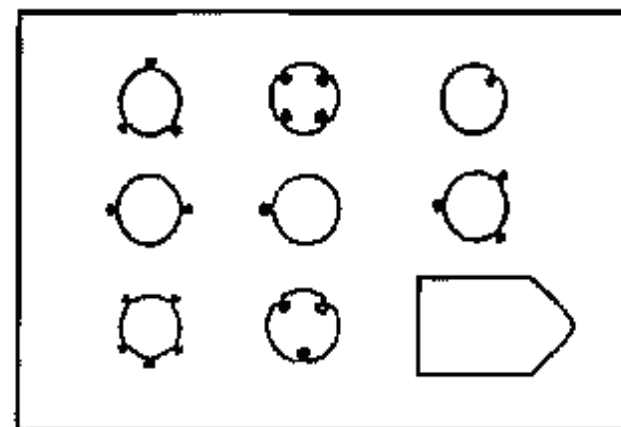
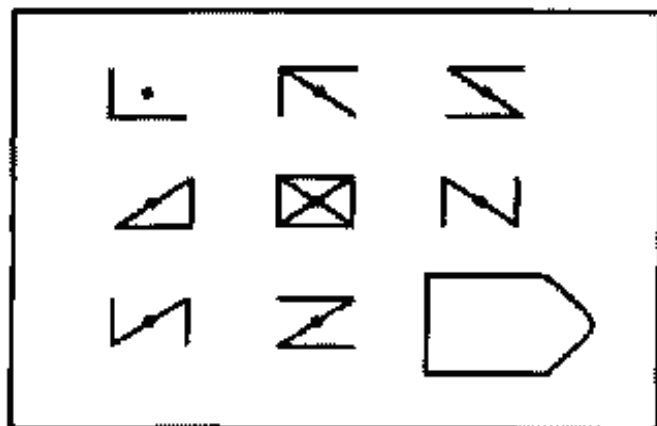
08



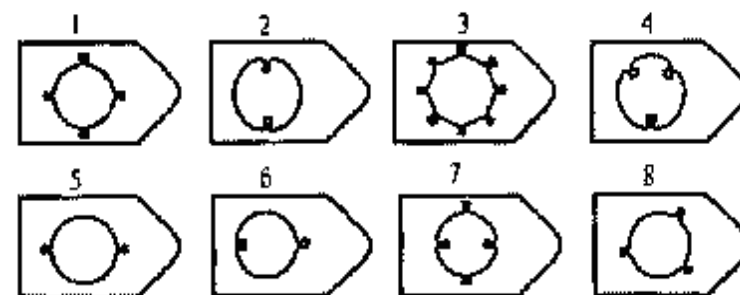
09



10



11

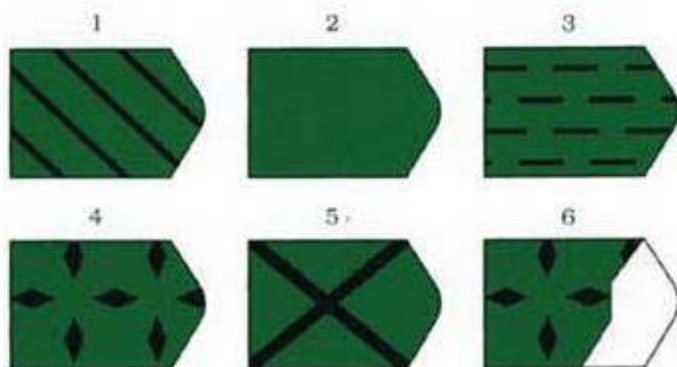


12

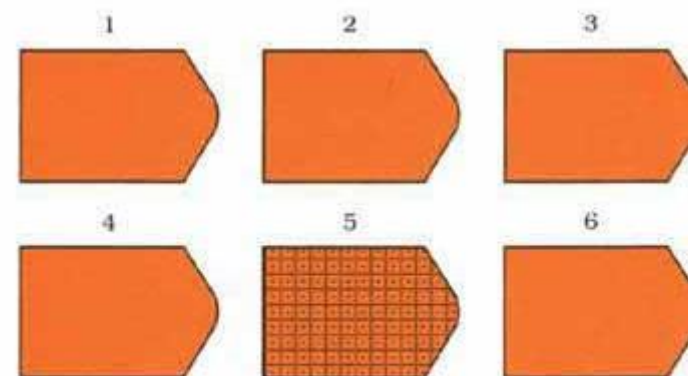
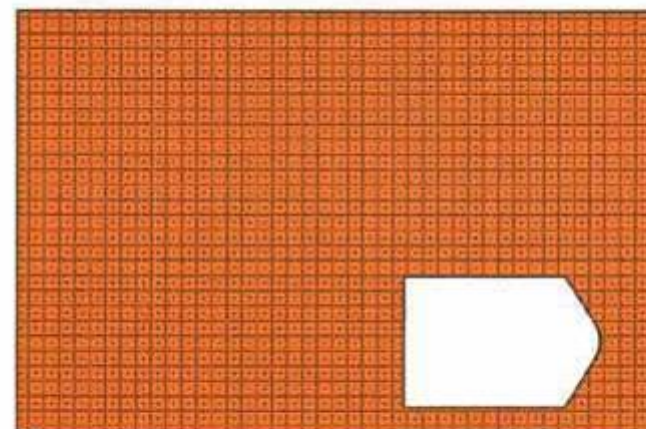
Стимульний матеріал (кольоровий варіант)

Серія А.

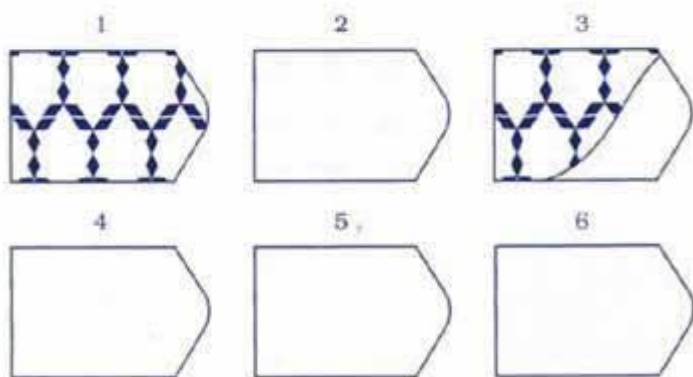
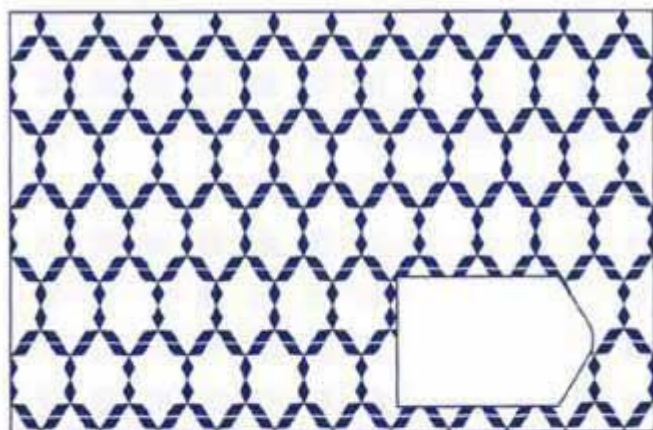
A1



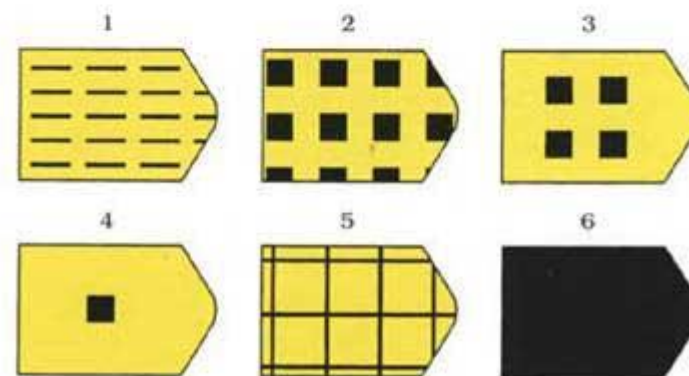
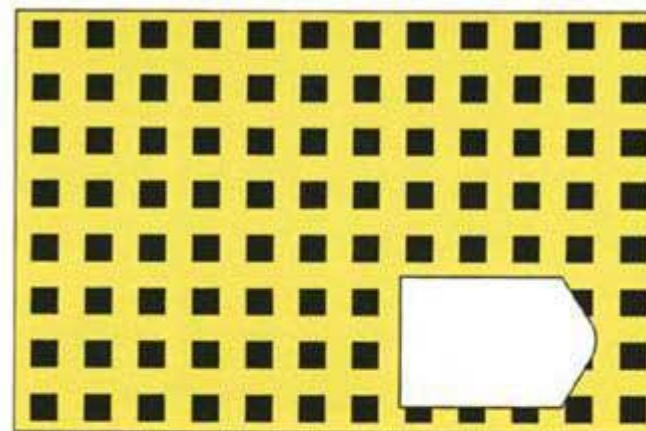
A2



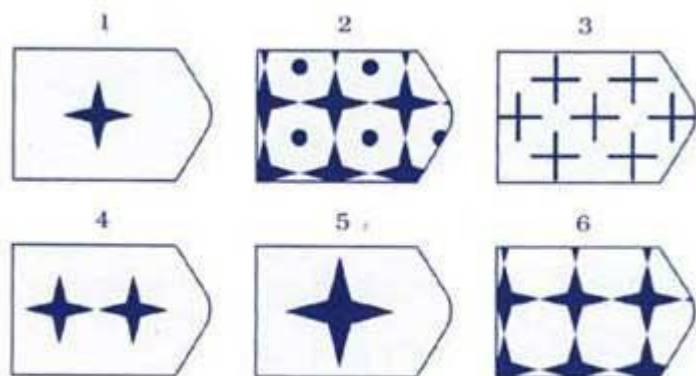
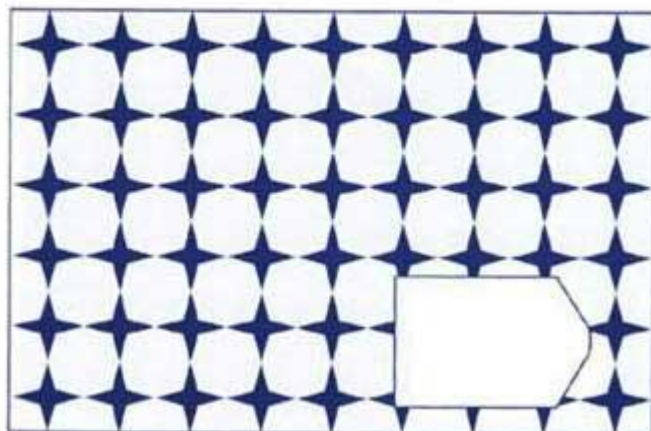
A3



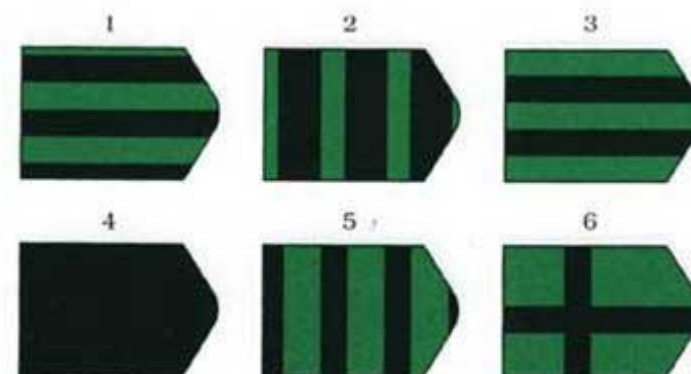
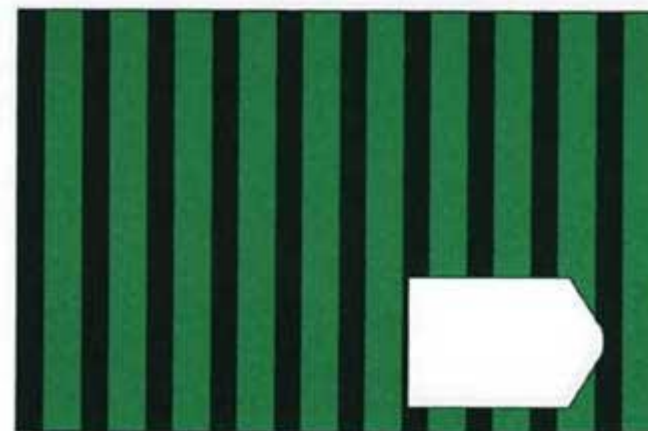
A4



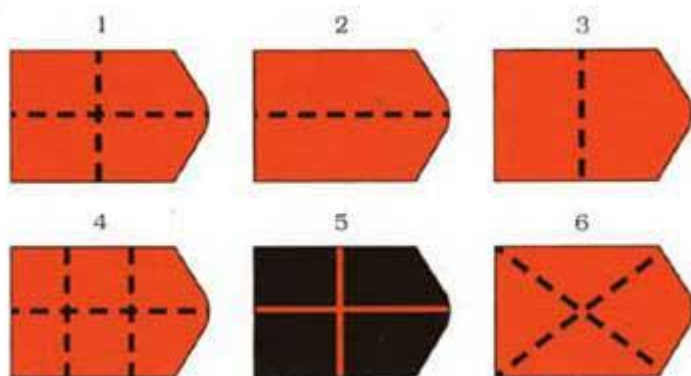
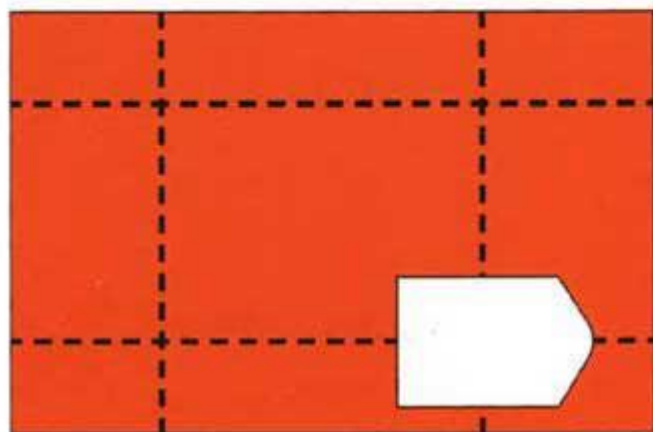
A5



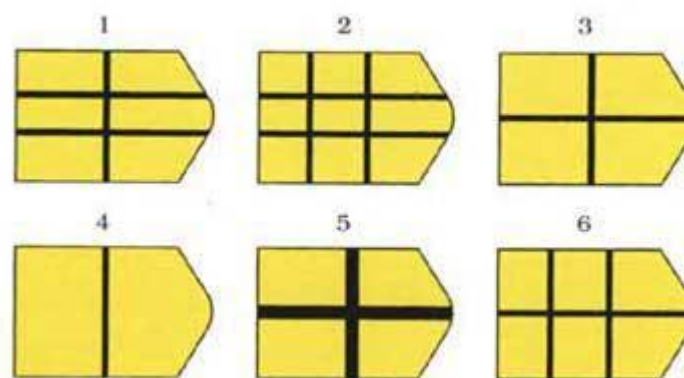
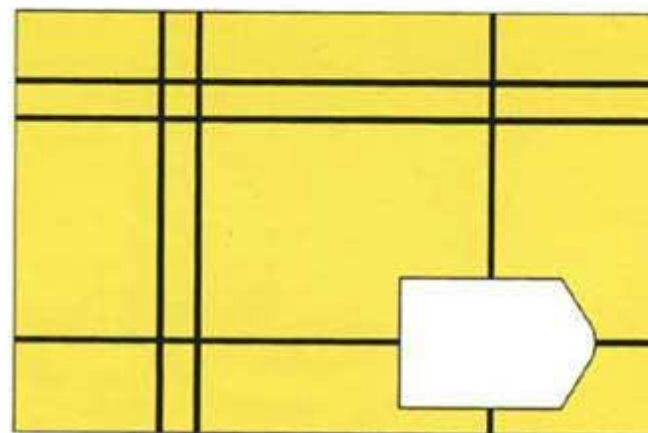
A6



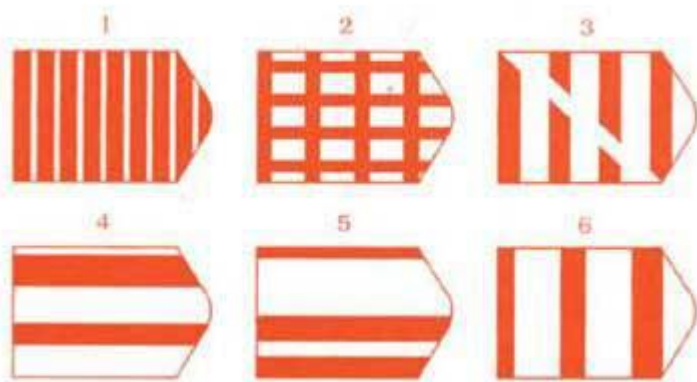
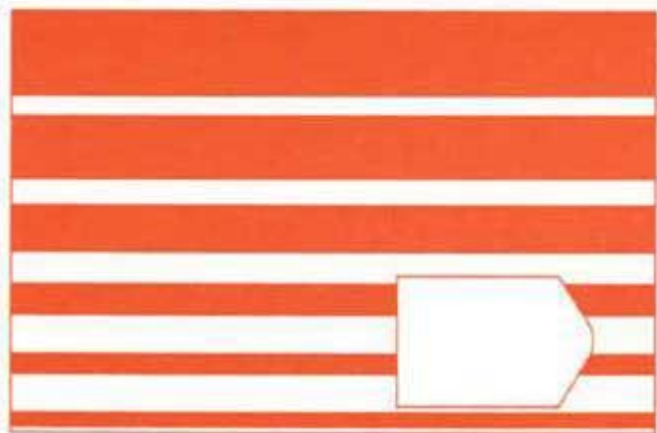
A7



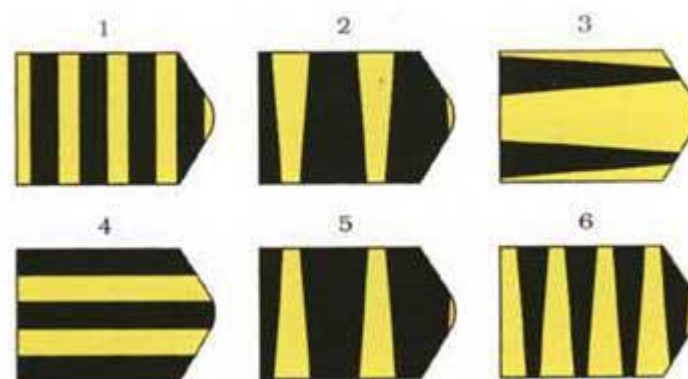
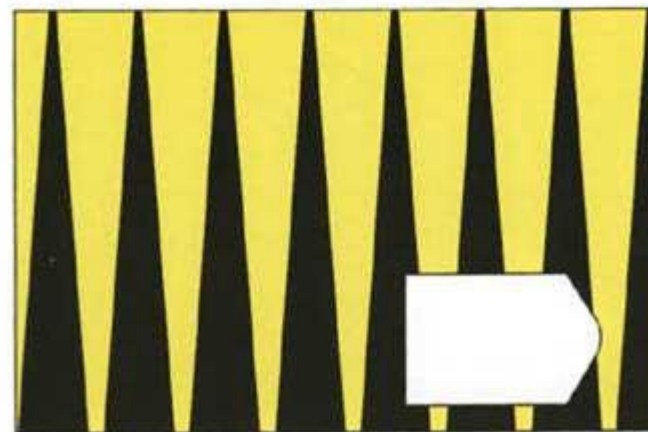
A8



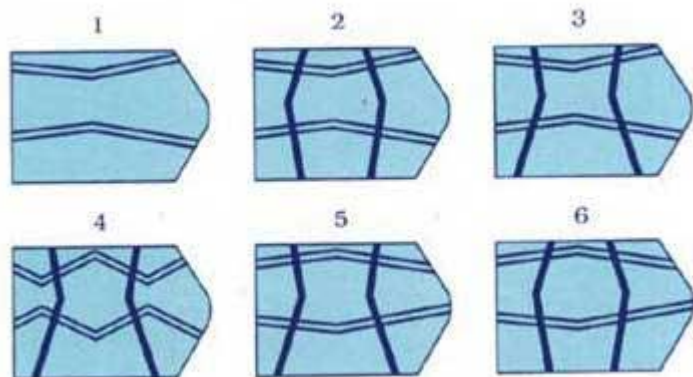
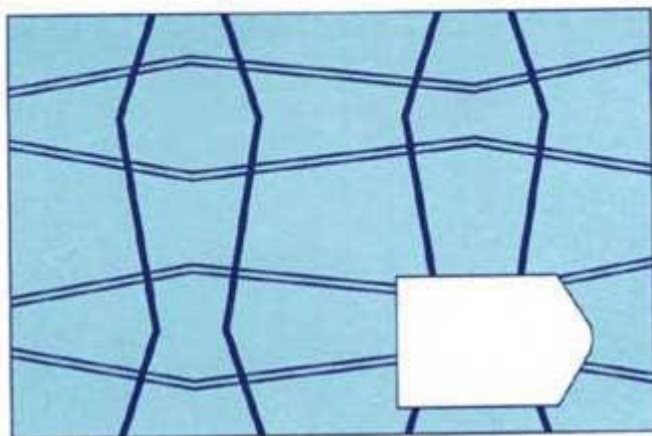
A9



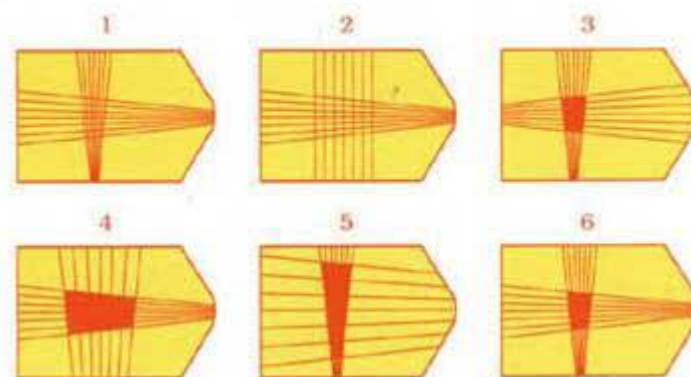
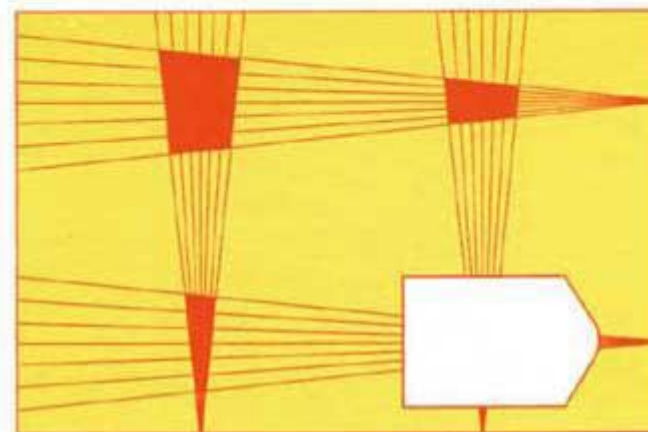
A10



A11

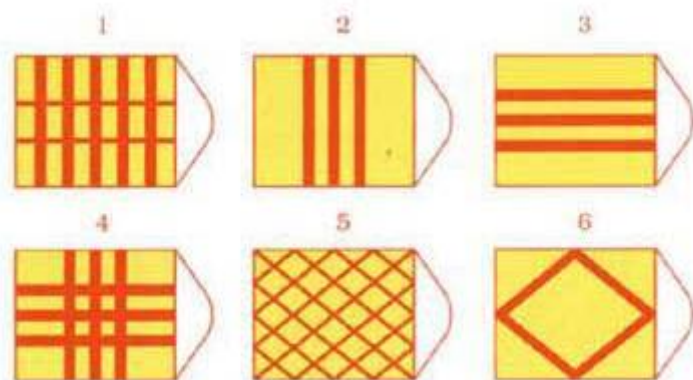
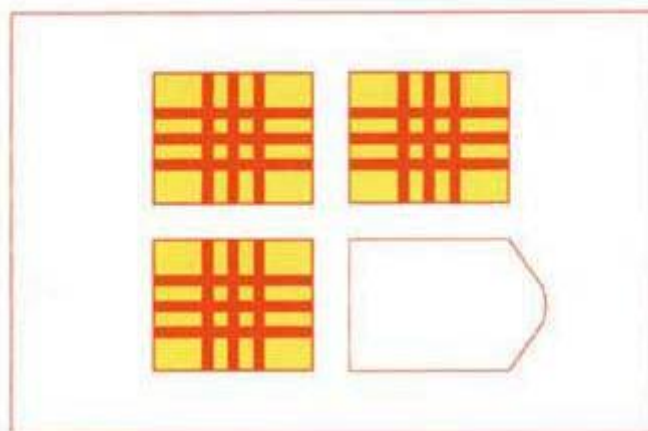


A12

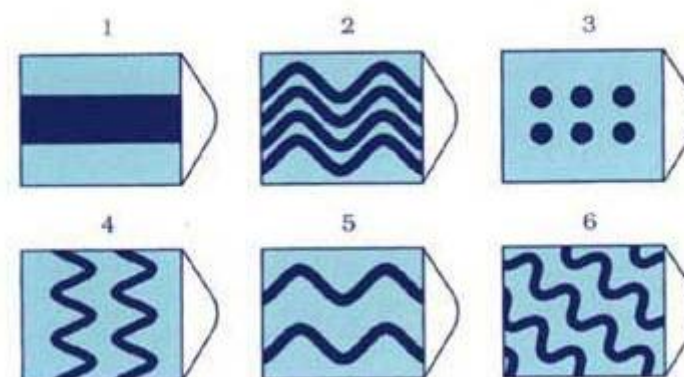
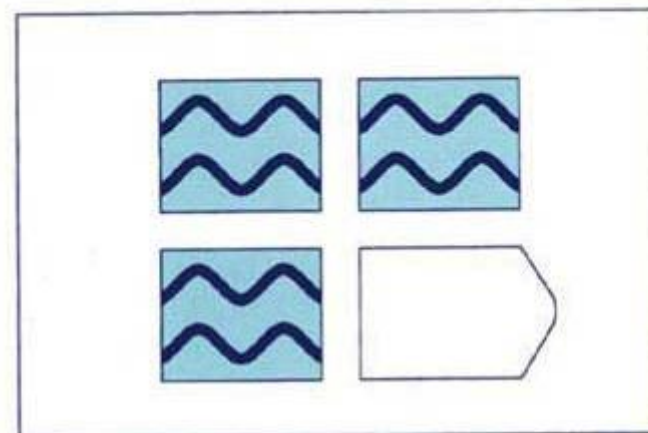


Серія АВ

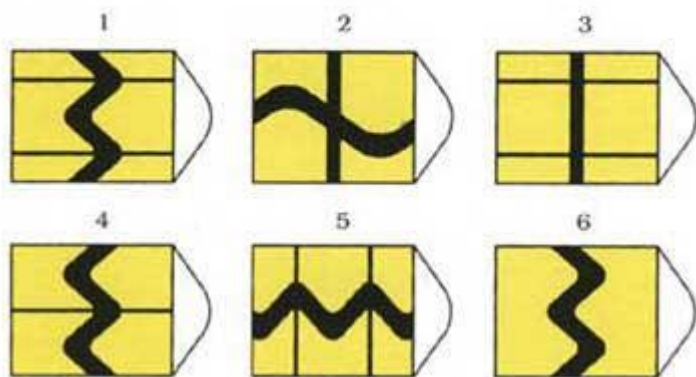
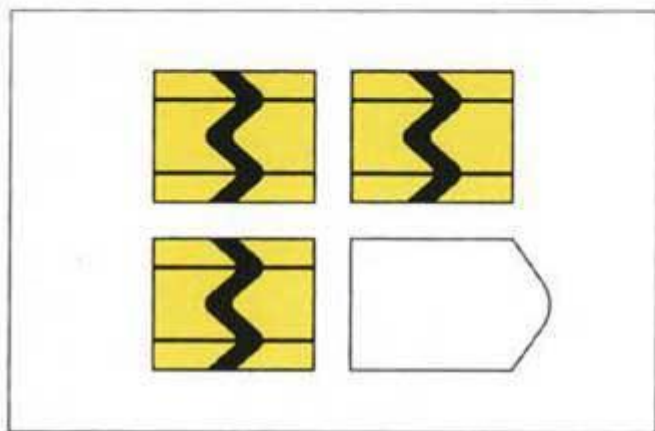
А<sub>В</sub>1



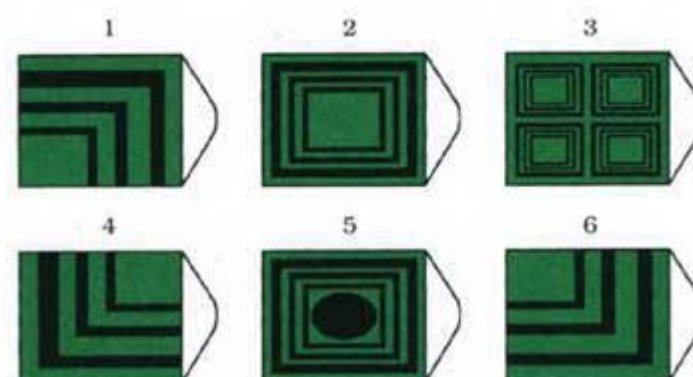
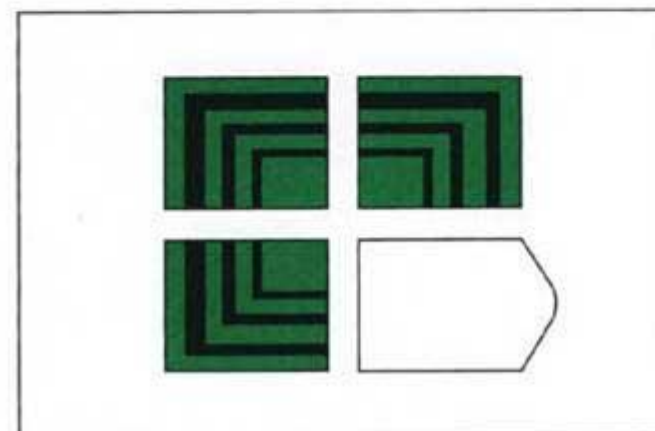
А<sub>В</sub>2



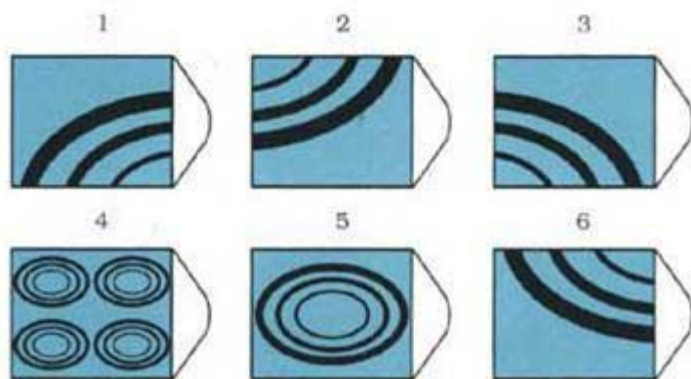
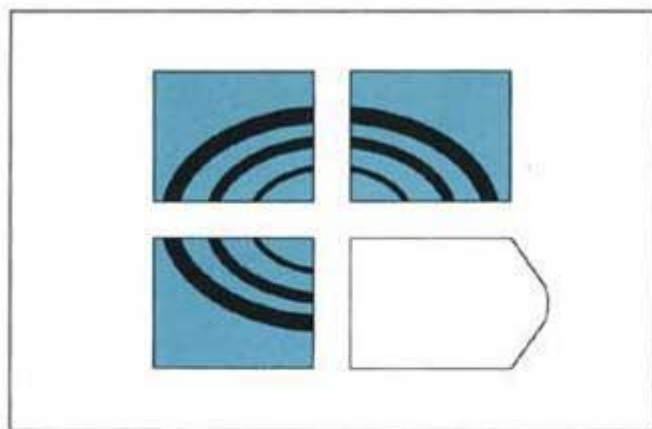
A<sub>B</sub>3



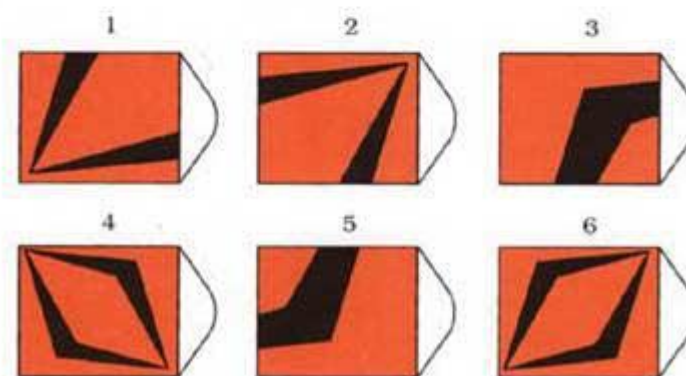
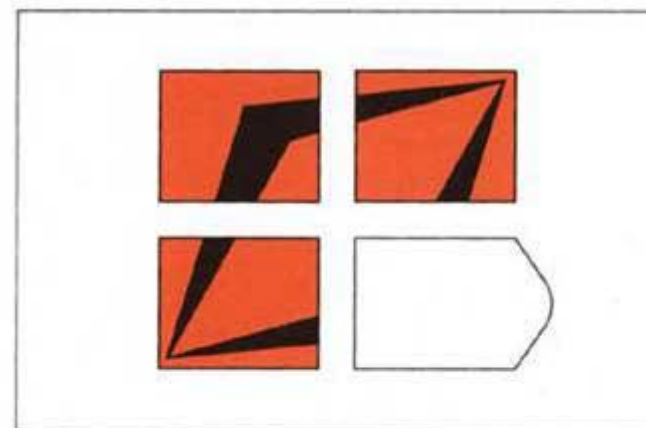
A<sub>B</sub>4



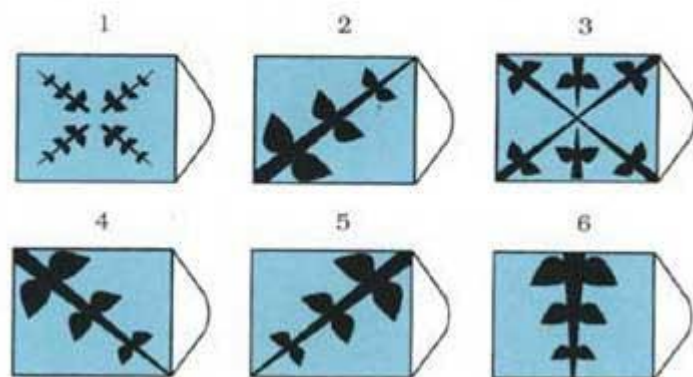
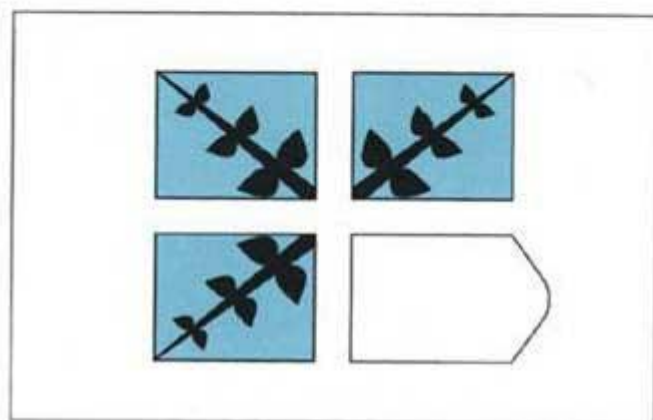
A<sub>B</sub>5



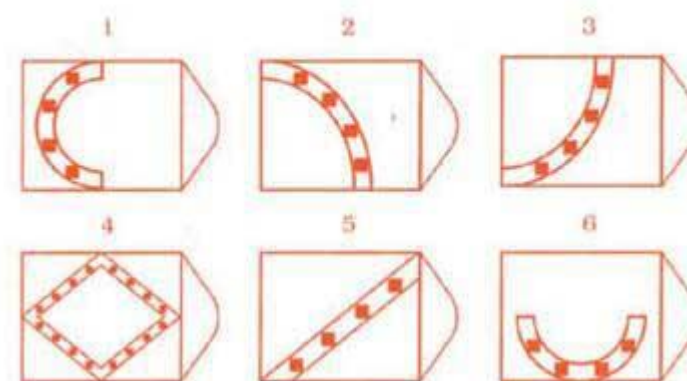
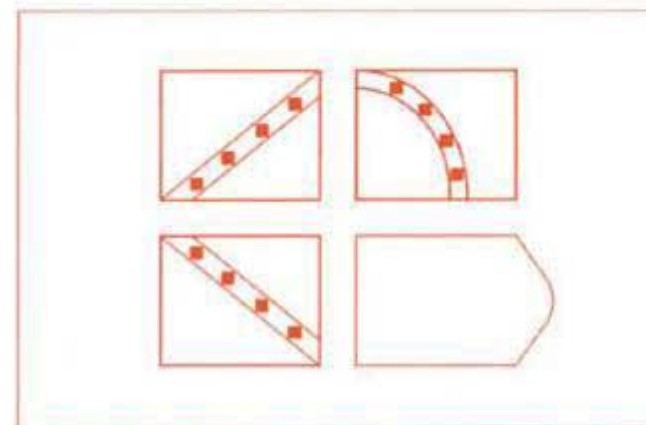
A<sub>B</sub>6



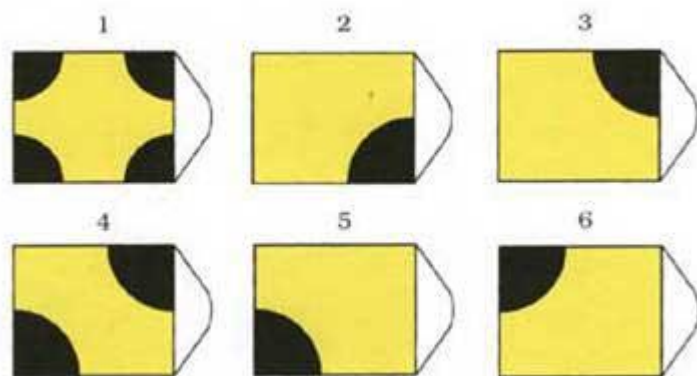
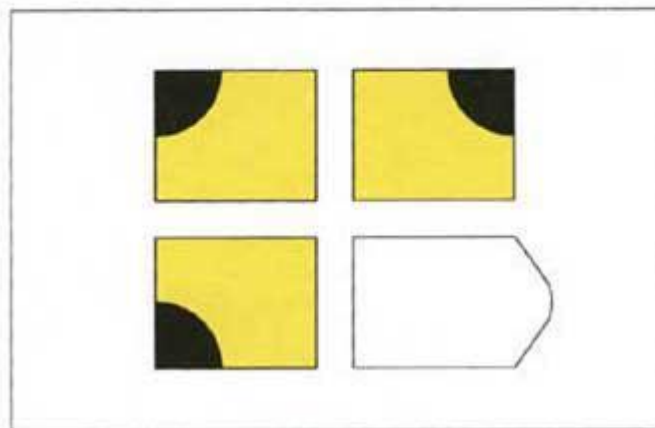
A<sub>B</sub>7



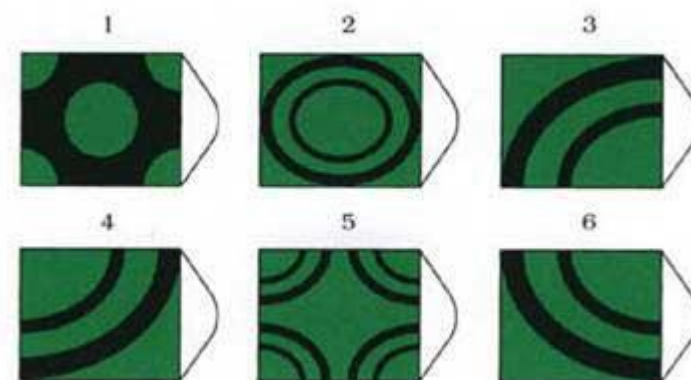
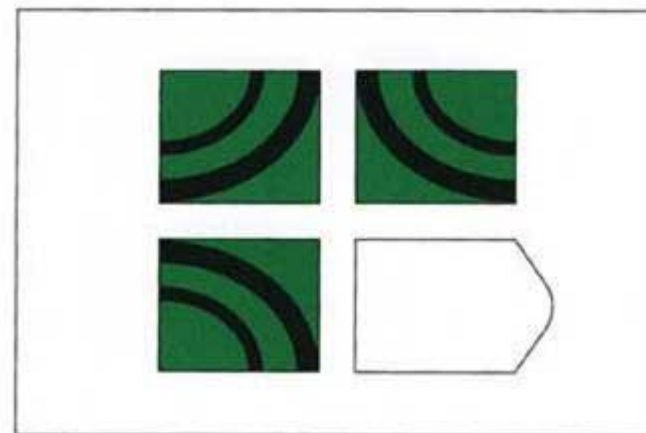
A<sub>B</sub>8



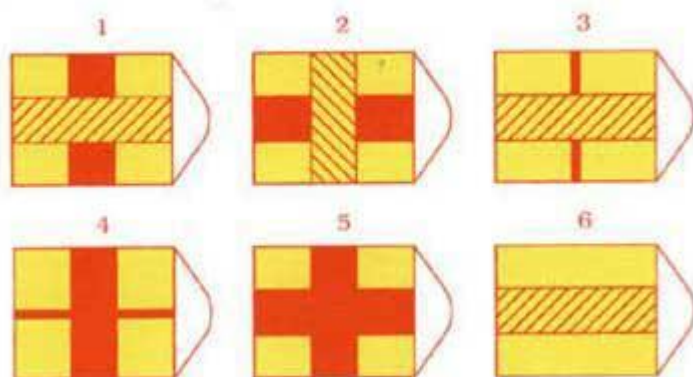
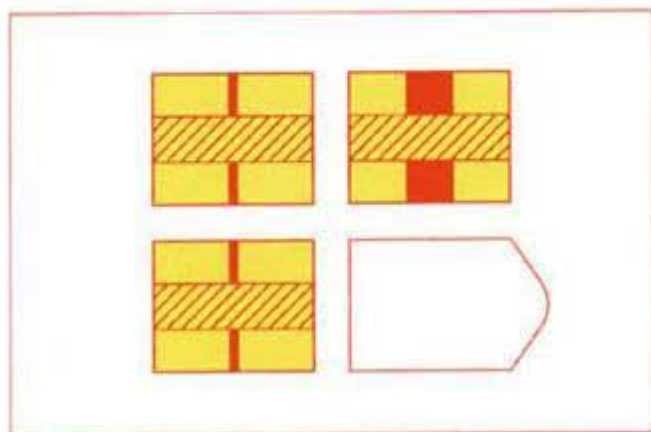
A<sub>B</sub>9



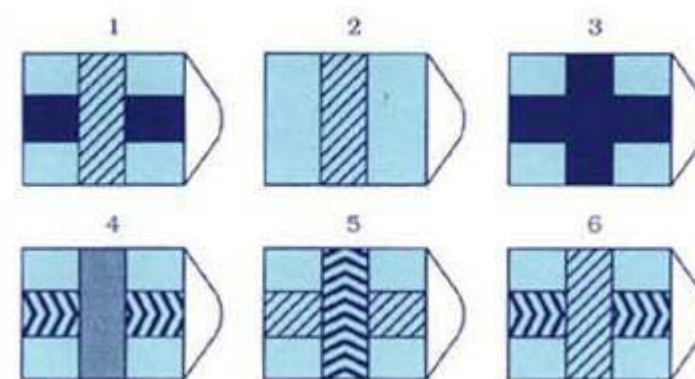
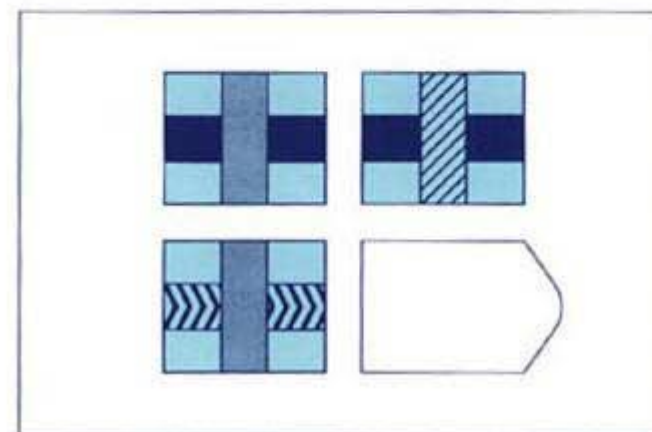
A<sub>B</sub>10



A<sub>B</sub>11

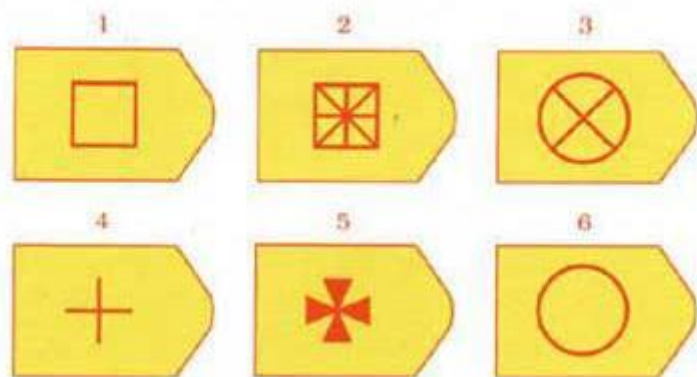
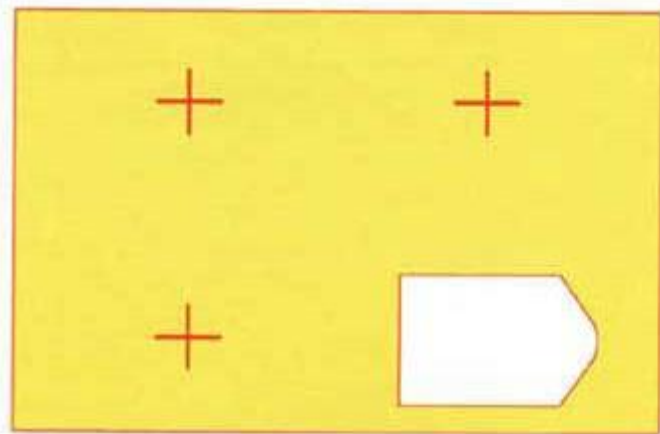


A<sub>B</sub>12

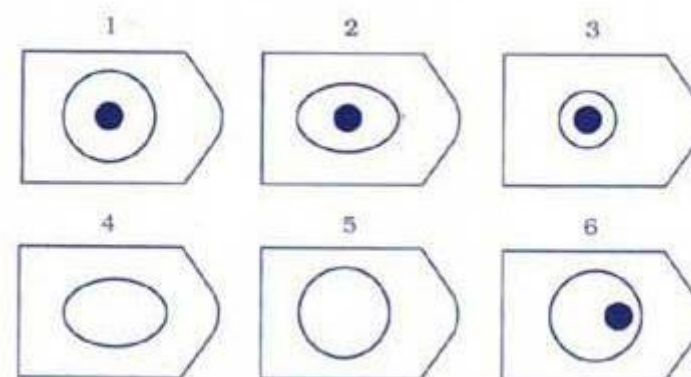
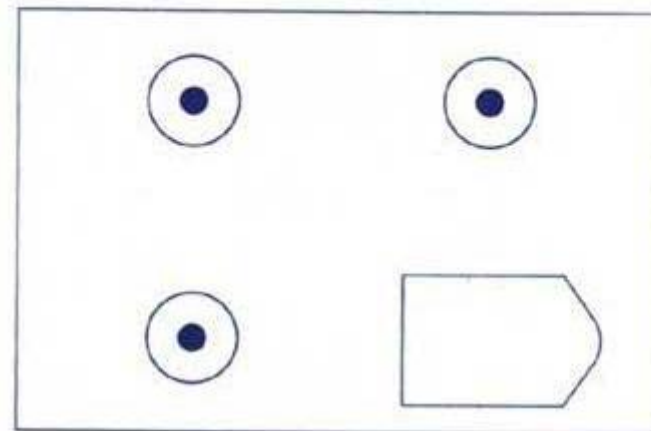


Серія В

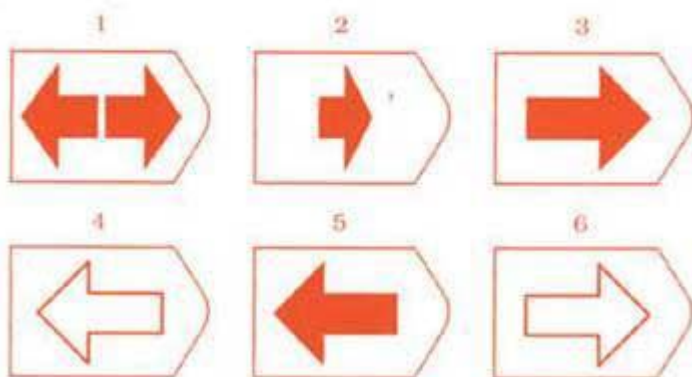
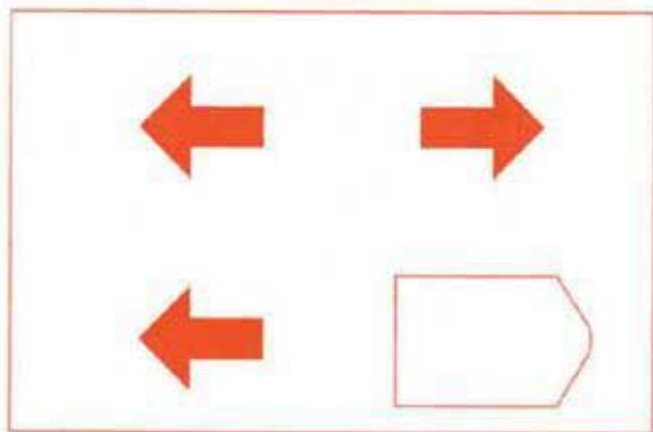
В1



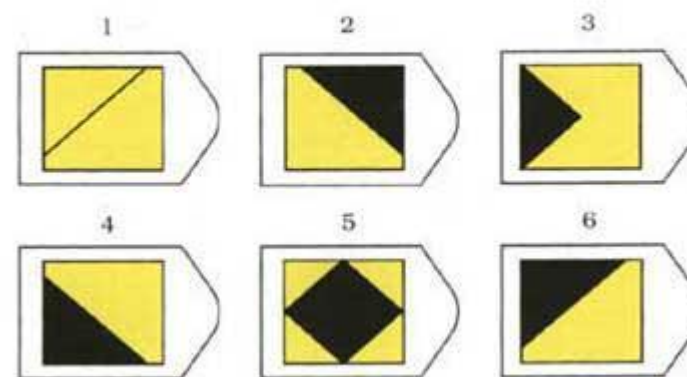
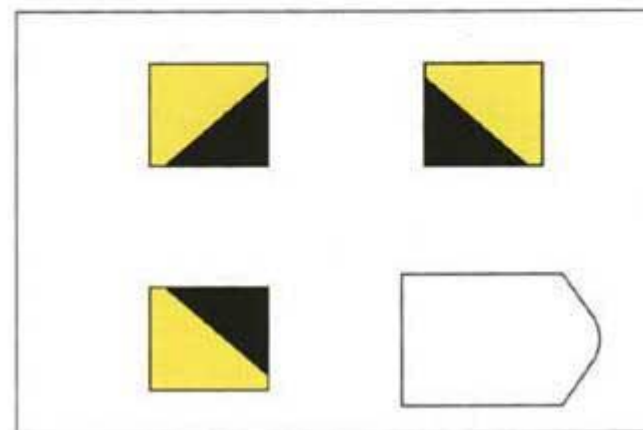
В2



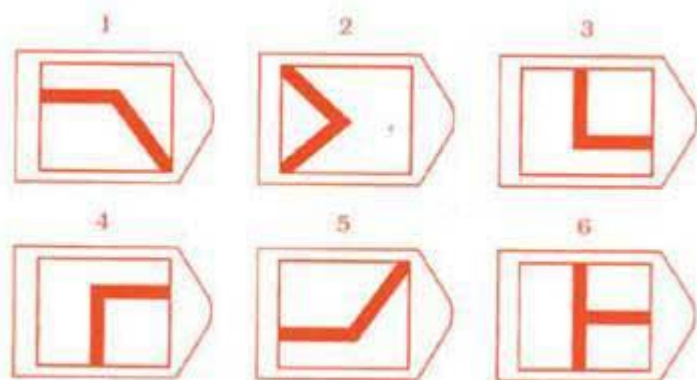
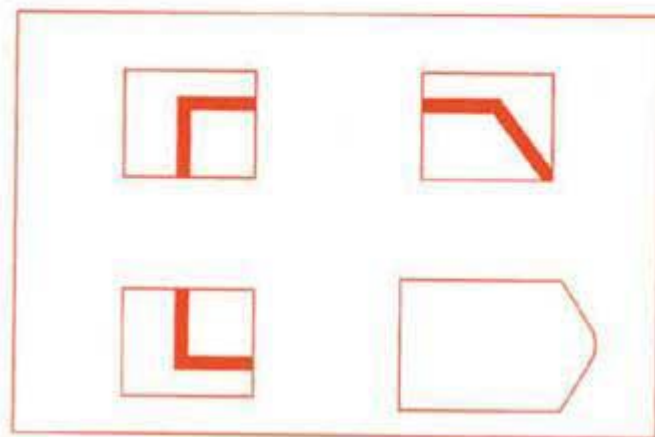
В3



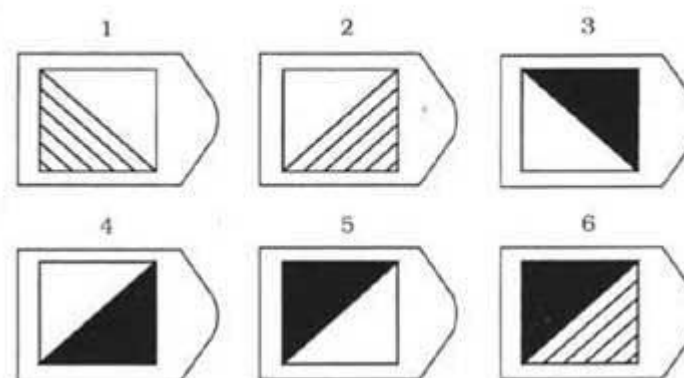
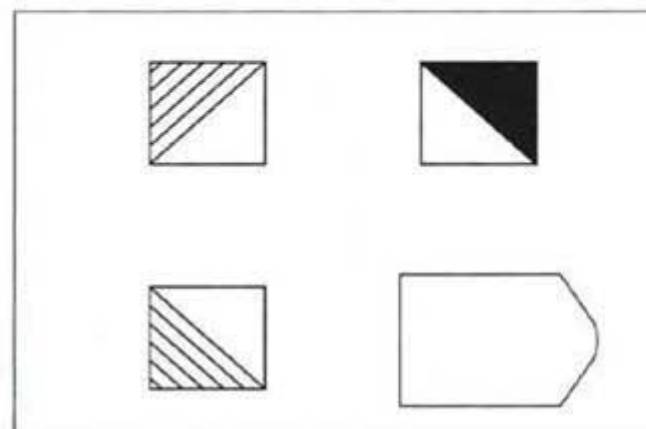
В4



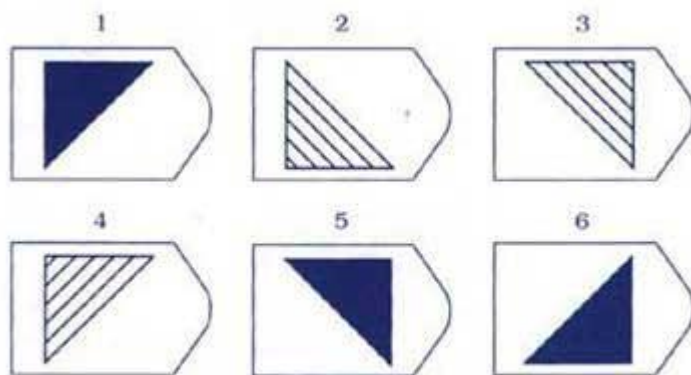
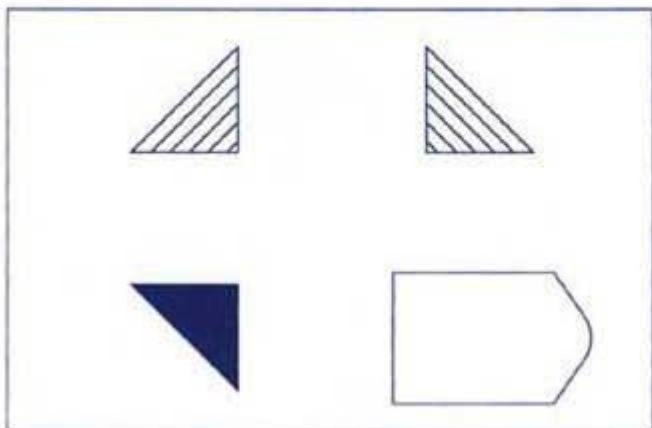
B5



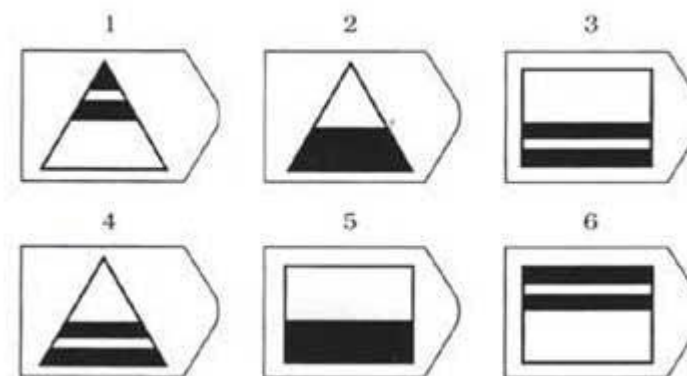
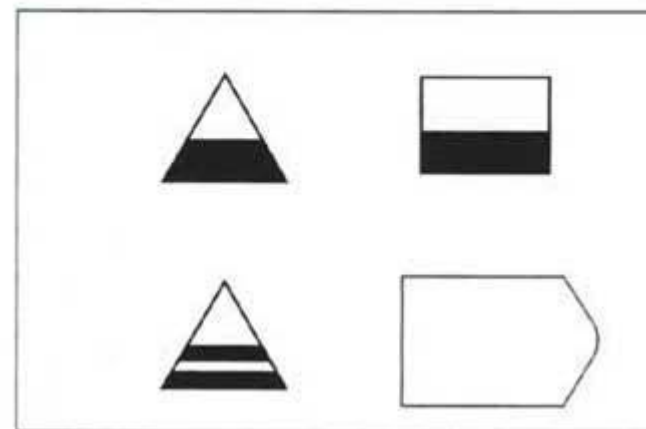
B6



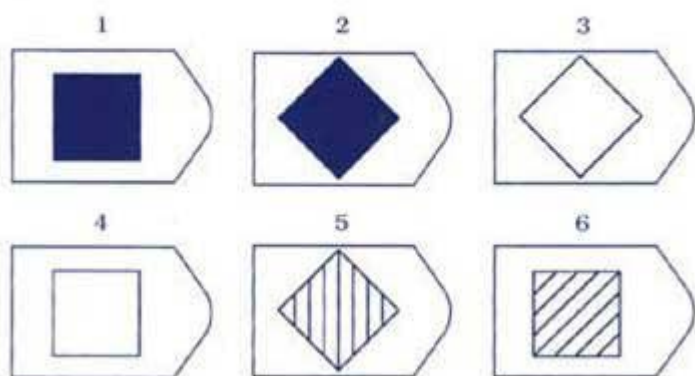
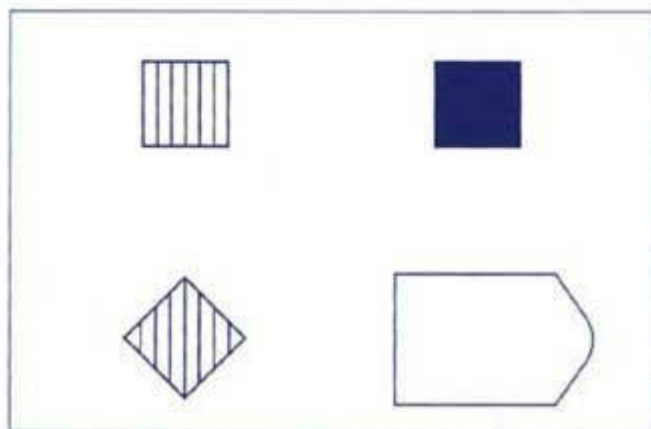
B7



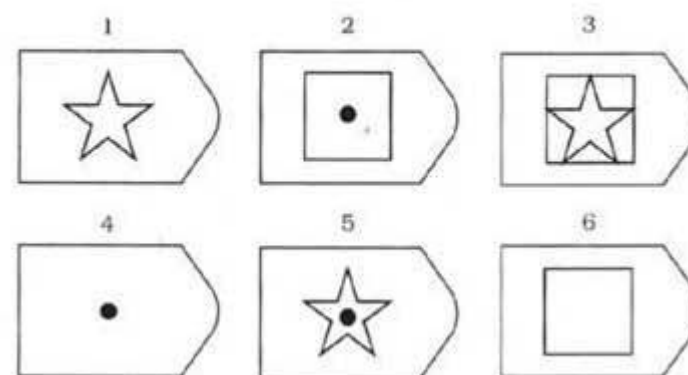
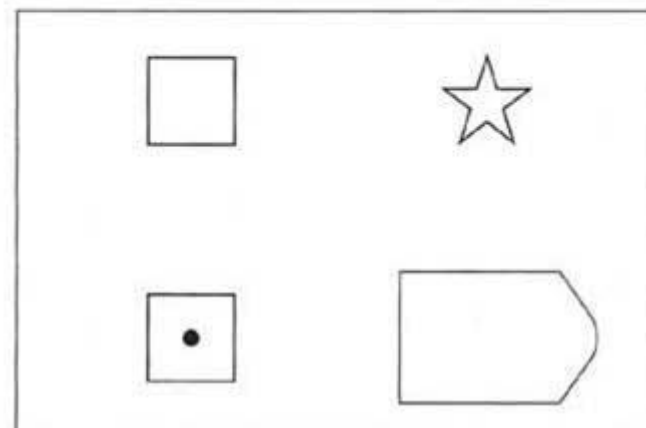
B8



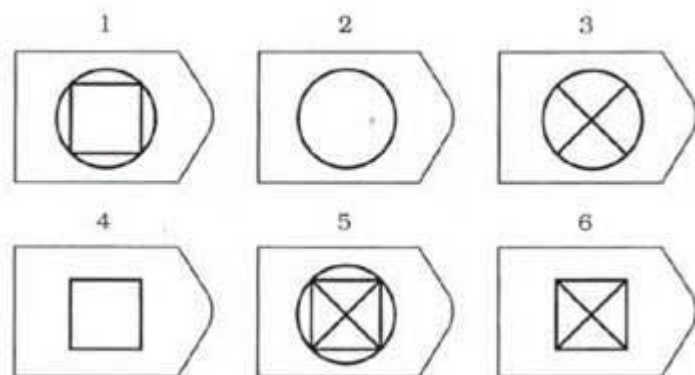
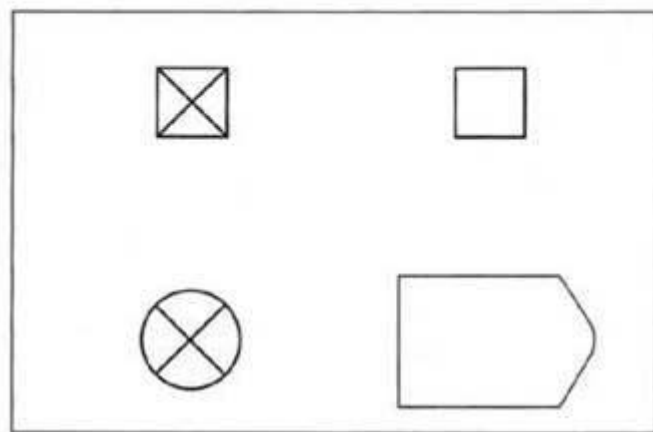
В9



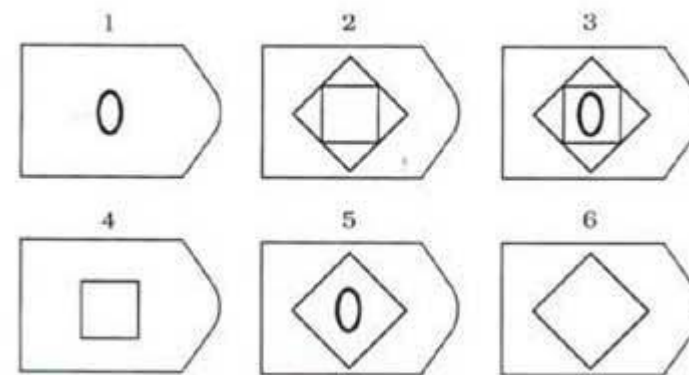
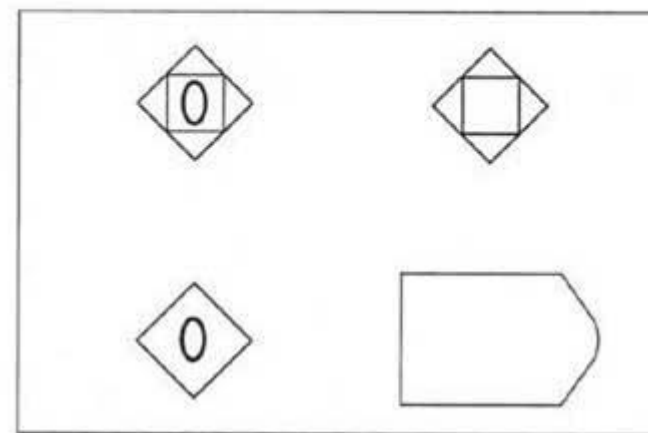
В10



B11



B12



Психодіагностика розвитку особистості в умовах сімейної соціалізації

О.І.Власова,  
Н.М.Булатевич,  
Т.М.Яблонська,  
Н.М.Дембицька,  
Т. О. Піроженко

**Психодіагностика розвитку особистості  
в умовах сімейної соціалізації**

Науково-методичний посібник

За ред. О.І.Власової, Н.М. Булатевич, В.Є.Луньова

ISBN 978-1-77192-433-2

Run 100 copies. Order № 12/01-2019

Published and printed by

Accent Graphics Communications & Publishing,  
1807-150 Charlton st.East, Hamilton, Ontario, Canada