

Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Таборинская средняя общеобразовательная школа»

Обсуждена и согласована
на педагогическом совете
Протокол № 6
От 30.08.2021

Утверждаю

Директор МКОУ

«Таборинская СОШ»

Н.М.Игнатьева

Приказ № 179 – б о/д

От 30.08.2021г.



**Программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий
основного общего, среднего общего образования**

Программа мониторинга уровня сформированности УУД

Программа рекомендована для осуществления психолого - педагогического сопровождения учебного процесса в условиях реализации ФГОС при получении основного общего образования.

Универсальные учебные действия (УУД) - совокупность способов действия и связанных с ними способов учебной деятельности, которые обеспечивают способность школьников к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, к саморазвитию и самосовершенствованию.

Мониторинг – это профессиональная деятельность по отслеживанию состояния или развития какого-либо предмета изучения, которая позволяет оценить результативность осуществляемой деятельности и принять своевременные и обоснованные решения.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, выделяют четыре блока:

- 1) личностный;
- 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);
- 3) познавательный;
- 4) коммуникативный.

Цель мониторинга уровня сформированности УУД: получение объективной информации о состоянии и динамике уровня сформированности универсальных учебных действий у школьников среднего звена в условиях реализации федеральных государственных стандартов нового поколения.

Задачи мониторинга:

1. Отработка механизмов сбора информации об уровне сформированности УУД;
2. Выявление и анализ факторов, способствующих формированию УУД;
3. Апробация технологических карт и методик оценки уровня сформированности УУД;
4. Формирование банка методических материалов для организации и проведения мониторинга уровня сформированности УУД у обучающихся 5-7 классов;
5. Обеспечение преемственности и единообразия в процедурах оценки качества результатов начального школьного образования и основного общего образования в условиях внедрения ФГОС нового поколения;
6. Разработка и апробация системы критериев и показателей уровня сформированности УУД у обучающихся основного общего образования.

Объекты мониторинга:

1. Универсальные учебные действия школьников 5-7 классов;
2. Психолого-педагогические условия обучения;
3. Педагогические технологии, используемые в среднем звене.

Условия реализации программы мониторинга банк диагностических методик, технологические карты, кадровый ресурс.

Срок реализации программы 5 лет (ступень основного общего образования). Программа мониторинга представляет собой лонгитюдное исследование, направленное на отслеживание индивидуальной динамики уровня сформированности УУД на ступени основного общего образования.

Области применения данных мониторинга: данные, полученные в ходе мониторинга используются для оперативной коррекции учебно-воспитательного процесса.

Система критериев и показателей уровня сформированности УУД.

Критериями оценки сформированности универсальных учебных действий у обучающихся выступают:

1. соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;
2. соответствие свойств универсальных действий заданным требованиям;
3. сформированность учебной деятельности у учащихся, отражающая уровень развития метапредметных действий, выполняющих функцию управления познавательной деятельностью учащихся.

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого из видов УУД с учетом стадильности их развития.

Методы сбора информации:

- анкетирование;
- тестирование;
- наблюдение;
- беседа.

**Требования к методам и организации психолого-педагогического сопровождения ФГОС
и оценки сформированности универсальных учебных действий**

1. Обоснование выбора диагностического инструментария.

Выбор диагностического инструментария основывался на следующих критериях:

- *показательность* конкретного вида УУД для общей характеристики уровня развития личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных УУД;
- *учет системного характера* видов УУД (одно универсальное учебное действие может быть рассмотрено как принадлежащее к различным классам. Например, рефлексивная самооценка может рассматриваться и как личностное, и как регулятивное действие. Речевое отображение действия может быть проинтерпретировано и как коммуникативное, и как регулятивное, и как знаково-символическое действие и пр.);
- *учет возрастной специфики* сформированности видов УУД. Показательность видов УУД и их значение для развития учащихся меняется при переходе с одной возрастной ступени на другую, поэтому выбор диагностического инструментария может меняться.

2. Требования к методам, инструментарию и организации оценивания уровня развития универсальных учебных действий.

- адекватность методик целям и задачам исследования;
- теоретическая обоснованность диагностической направленности методик;
- адекватность методов (процедур, содержания конкретных заданий и уровня их сложности) возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся;

- валидность надежность применяемых методик;
- профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов;
- этические стандарты деятельности психологов.

Адекватность методического комплекса оценки УУД целям и задачам исследования. Система критериев и задач при оценке УУД должна быть направлена на определение уровня развития базовых составляющих учебной деятельности, что обеспечивает ее соответствие поставленным целям и задачам.

Теоретическая обоснованность методик. Психодиагностические методики должны иметь четкое и содержательное указание своей диагностической направленности и того теоретического основания, которому они соответствуют. Понятия, с помощью которых в методике формулируются ее диагностические возможности, должны быть четко определены, что образует необходимое условие интерпретации полученных результатов (Акимова, Раевский, 1995).

Смысл данного требования состоит в использовании только таких методик, содержательная сторона которых получила достаточный психологический анализ. В результате в них должна быть четко объективирована диагностическая направленность, а также показатели и критерии оценки исследуемой стороны развития ребенка.

Адекватность методов возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся. Согласно данному требованию, применяемые методики должны содержать только такие задания, которые по своей процедуре, а также уровню сложности отвечают реальным возрастным интересам и возможностям исследуемых детей.

Валидность и надежность методик. Валидность методики – это свидетельство ее достаточно высокого соответствия заявляемому диагностическому предназначению. Под надежностью методики понимается ее достаточная устойчивость к внешним помехам. В состав диагностического комплекса для оценки УУД включены преимущественно те методики, валидность и надежность которых подтверждена значительным числом психологических исследований, в рамках которых они ранее применялись. В то же время часть заданий, составленных специально для данной системы оценивания УУД, прошла необходимое опробование.

Профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов. В психологической диагностике принципиальное значение придается требованию, чтобы диагностические методики использовались только достаточно квалифицированными специалистами–психологами, что является необходимой и обязательной мерой по защите прав человека – будь то ребенок или взрослый – от неправильного использования средств оценки их интеллекта, личностных и иных социально значимых качеств. Для правильного применения диагностического инструментария требуется достаточно длинный период обучения и специальной подготовки. Только квалифицированный психолог может обеспечить необходимые условия для правильной процедуры проведения обследования и последующей правильной интерпретации диагностических оценок.

Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учетом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания;

5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учетом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

8) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

9) формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

Регулятивные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

4) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;

5) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности.

Познавательные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

2) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

3) смысловое чтение.

Коммуникативные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение;

2) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

3) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ-компетенции);

4) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.

Ожидаемые результаты внедрения психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса в рамках введения ФГОС ООО.

1. Гармоничное развитие учащихся, способных к дальнейшему развитию своего личностного, физического, интеллектуального потенциала;

Основным объектом оценки личностных результатов служит сформированность универсальных учебных действий, включаемых в следующие три основных блока:

– самоопределение — сформированность внутренней позиции обучающегося — принятие и освоение новой социальной роли обучающегося; становление основ российской гражданской идентичности личности как чувства гордости за свою Родину, народ, историю и осознание своей этнической принадлежности; развитие самоуважения и способности адекватно оценивать себя и свои достижения, видеть сильные и слабые стороны своей личности;

– смыслообразование — поиск и установление личностного смысла (т. е. «значения для себя») учения обучающимися на основе устойчивой системы учебно-познавательных и социальных мотивов; понимания границ того, «что я знаю», и того, «что я не знаю», «незнания» и стремления к преодолению этого разрыва;

– морально-этическая ориентация — знание основных моральных норм и ориентация на их выполнение на основе понимания их социальной необходимости; способность к моральной децентрации — учёту позиций, мотивов и интересов участников моральной дилеммы при её разрешении; развитие этических чувств — стыда, вины, совести как регуляторов морального поведения.

Основным объектом оценки метапредметных результатов служит сформированность у обучающегося указанных выше регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных действий, т. е. таких умственных действий обучающихся, которые направлены на анализ своей познавательной деятельности и управление ею. К ним относятся:

– способность обучающегося принимать и сохранять учебную цель и задачи; самостоятельно преобразовывать практическую задачу в познавательную; умение планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации и искать средства её осуществления; умение контролировать и оценивать свои действия, вносить коррективы в их выполнение на основе оценки и учёта характера ошибок, проявлять инициативу и самостоятельность в обучении;

– умение осуществлять информационный поиск, сбор и выделение существенной информации из различных информационных источников;

– умение использовать знаково-символические средства для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебно-познавательных и практических задач;

– способность к осуществлению логических операций сравнения, анализа, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установлению аналогий, отнесению к известным понятиям;

– умение сотрудничать с педагогом и сверстниками при решении учебных проблем, принимать на себя ответственность за результаты своих действий.

2. Успешная адаптация учащихся в учебно-воспитательном процессе.

3. Успешная адаптация и социализация выпускников школы.

4. Создание мониторинга психологического статуса школьника.

5. Создание системы психологического сопровождения по организации психологически безопасной образовательной среды.

Оценка личностных результатов						
№	Образовательный результат	Параметр оценки	Индикатор	Оценочная процедура	Исполнитель	Периодичность
1.	Способность к самоопределению	Адекватная самооценка	Количество учащихся, демонстрирующих нормальную адекватную самооценку	Тест самооценки личности Дембо-Рубинштейн; Методика «Какой Я?» Методика по выявлению уровня самооценки (Р.В.Овчарова), МЕТОДИКА «Я - ЛИДЕР» Методика подготовлена Е.С. Фёдоровым, О. В. Ерёминым, модифицирована Т.А. Мироновой	Психолог или классный руководитель	Ежегодно
2.	Способность к смыслообразованию	Мотивация к учебной деятельности	Количество учащихся с высокой степенью мотивации к обучению	Тестирование (методика изучения мотивации обучения школьников при переходе из начальных в 5 класс), наблюдение	Психолог или классный руководитель	Ежегодно
3.	Эмоциональное самочувствие	Личностная тревожность	Количество учащихся, демонстрирующих нормальный уровень тревожности	Методика «Шкала личностной тревожности», методика адаптации Э. М. Александровской, Ст. Громбах	Психолог или классный руководитель	Ежегодно
4.	Способность к саморегуляции	Самопонимание. Самосознание. Самоорганизаванность. Саморазвитие	Количество учащихся, демонстрирующих средний и высокий уровень психологической культуры	Методика «Психологическая культура личности» Т.А.Огневой, О.И.Моткова, наблюдение	Психолог или классный руководитель	Ежегодно
Оценка метапредметных результатов						

1.	Владение общеучебными умениями и действиями	Познавательное развитие школьника	Количество учащихся, демонстрирующих уровень познавательного развития не ниже среднего	Тестирование (методика Л.Ф.Тихомировой «Исключи слова»), наблюдение, методика Э.А.Коробковой «Сложные аналогии»	Психолог, учитель	Ежегодно
2.	Способность к постановке и решению проблемы	Аналитико-синтетическая деятельность Проявление творчества	Количество учащихся, способных к постановке и решению проблемы	Тестирование (методика Л.Ф.Тихомировой «Исключи слова»), наблюдение	Психолог, учитель	Ежегодно
3.	Способность к целеполаганию, планированию, прогнозированию, контролю, коррекции, оценке	Сформированность теоретического анализа и внутреннего плана действия	Количество учащихся, демонстрирующих высокий уровень умения понять учебную задачу, анализировать ее условие, планировать свои действия	Методика «Логические задачи», наблюдение,	Психолог, учитель	Ежегодно
4.	Способность к саморегуляции	Саморегуляция действий и эмоций	Количество учащихся, способных к саморегуляции	Методика «Психологическая культура личности» Т.А.Огневой, методика В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения»	Психолог, учитель	Ежегодно
5.	Сформированность коммуникативных навыков	Учебное сотрудничество	Количество учащихся, демонстрирующих благоприятные и допустимые межличностные отношения	Методика «Социометрия» Дж. Морено, наблюдение	Психолог, учитель	Ежегодно

6.	Способность к построению продуктивного взаимодействия	Конструктивность общения	Количество учащихся, способных к конструктивному общению.	Тестирование	Психолог, учитель	Ежегодно
	вия					

**Модель (циклограмма) мониторинга результатов освоения учащимися
основной образовательной программы основного общего образования**

УУД	Характеристика УУД	Инструментарий	Методы	Периодичность	Сроки
Личностные	Самоопределение	Тест самооценки личности Дембо-Рубинштейн методика «Я – лидер»	Анкетирование Тестирование	2 раза в год	5 – 11 Классы
	Смыслообразование	Методика изучения мотивации обучения школьников при переходе из начальных классов в основную школу Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой	Тестирование	1 раз в год	5 – 9 Классы
	Эмоциональное самочувствие	Методика «Шкала личностной тревожности»; Шкала тревожности Филлипса	Тестирование	1 раз в год	5 – 9 Классы
	Самоотношение и саморегуляция	Методика «Психологическая	Тестирование	2 раза в год	5 – 11 Классы

		культура личности» Т.А.Огневой, О.И.Моткова Методика изучения мотивации обучения школьников при переходе			
		из начальных классов в средние по методике Гинзбурга «Изучение учебной мотивации», методика В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения»			
Познавательные	Познавательное развитие школьника. Аналитико- синтетическая деятельность	Методика Л.Ф.Тихомировой «Исключи слова» Определение уровня развития словесно- логического мышления Любовь Переслени, Татьяна Фотекова Тест на оценку самостоятельности мышления. (Познавательные УУД) из методического комплекса «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах» Л.А. Ясюковой. Тест на оценку	Тестирование	2 раза в год	5 – 11 классы

		сформированности навыков чтения (познавательные УУД) из методического комплекса «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах» Л.А. Ясюковой, методика Э.А.Коробковой «Сложные аналогии»			
	Проявление творчества	Методика «Психологическая культура личности» Т.А.Огневой, О.И.Моткова Тест на оценку самостоятельности мышления. (Познавательные УУД) из методического комплекса «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах» Л.А. Ясюковой.	Тестирование	1 раз в год	5 – 9 Классы
Регулятивные: целеполагание, планирование	Внутренний план действий	Методика «Логические задачи», Личностный опросник Кеттелла в модификация Л. А.Ясюковой	Тестирование	1 раз в год	5 – 9 Классы

Самооценка, саморегуляция	Саморегуляция действий и эмоций	Методика «Психологическая культура личности» Т.А.Огневой, О.И.Моткова; Методика «Счет по Крепелину», методика В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения»	Тестирование	1 раз в год	5 – 9 Классы
Коммуникативные:	Конструктивность общения	Методика «Психологическая культура личности»	Тестирование	1 раз в год	5 – 9 Классы
социальная компетентность		Т.А.Огневой, О.И.Моткова Диагностика уровня сформированности коммуникативных УУД (методика М.А.Ступницкой)			
Учебное сотрудничество	Коммуникативные навыки	Методика «Социометрия» Дж.Морено	Тестирование	1 раз в год	5 – 9 Классы

Модель психолого-педагогического сопровождения ФГОС ООО

Мониторинг сформированности универсальных учебных действий у учащихся осуществляется на основе метода наблюдения и психологических программ. Практика психолого-педагогических исследований показывает, что наблюдение является наиболее приемлемым методом диагностики, так как позволяет дать целостное представление о формирующейся учебной деятельности школьников. Оцениваемые показатели учебной деятельности отражают требования к сформированности универсальных учебных действий учащихся основной школы Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

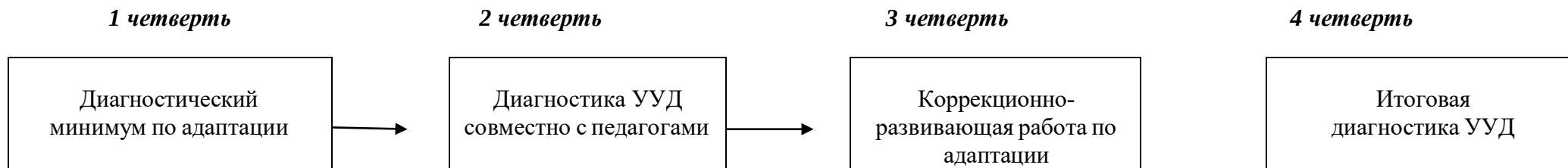
Проводится фронтальная и индивидуальная диагностика. Ее результаты заносятся в сводную ведомость «Сформированность УУД учащихся» на начало и на конец учебного года (*приложение 1*), и таблица «Общий показатель сформированности УУД». Таким образом, создается банк данных об интеллектуальном и личностном развитии, о формировании УУД учащихся. Индивидуальная диагностика проводится по запросу педагогов или родителей учащихся.

Процедура проведения диагностического исследования

1. Учителя самостоятельно заполняют сводную таблицу по классу.
2. **Объектом** наблюдения являются особенности отношения учеников к учебному материалу, их поведение и деятельность в самых различных учебных и внеучебных ситуациях и обстоятельствах. Опираясь на естественно накопившуюся сумму впечатлений о характере учебной активности учеников педагог сопоставляет их с описанием представленных уровней сформированности универсальных учебных действий (см. таблица 1). Процесс наблюдения за учащимися всего класса осуществляется в течение нескольких дней.
3. Каждому уровню соответствует свой балл: от 0 до 3 (+ - *). Таким образом, каждому показателю из группы УУД (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных) присваивается свой балл. Затем определяется общий балл по всем показателям УУД, заносится в таблицу по каждому ученику (соответственно его фамилии по журналу).
4. В таблице «Общий показатель сформированности УУД» количество обучаемых по уровням сформированности УУД по классам.

I этап (5 класс)

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся 5-х классов направлено на создание условий для успешного обучения учащихся в среднем звене школы. Особое значение придается созданию условий для успешной социально-психологической адаптации к новой социальной ситуации. По своим задачам этот этап обеспечивается психологическими программами и формами работы с детьми. Главное – создание в рамках образовательной среды психологических условий успешной адаптации. Комплекс методик обследования адаптационного периода включает в себя наиболее показательные для адаптации процессы: **мотивация учения, самочувствие, тревожность.**



В рамках данного этапа (с сентября по май) предполагается:

- 1. Проведение психолого-педагогической диагностики**, направленной на изучение уровня психологической адаптации учащихся к учебному процессу.
- 2. Проведение консультационной и просветительской работы с родителями пятиклассников**, направленной на ознакомление взрослых с основными задачами и трудностями адаптационного периода.
- 3. Проведение групповых и индивидуальных консультаций с педагогами** по выявлению возможных сложностей в формировании УУД и реализации ФГОС. Данное направление позволяет направить работу педагогов на построение учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями школьников.
- 4. Коррекционно-развивающая работа** проводится с обучающимися, испытывающими временные трудности адаптационного периода. Занятия проводятся как в индивидуальной, так и в групповой форме. Их задача – настроить обучающихся на предъявляемую основной школой систему требований, снять чрезмерное психическое напряжение, сформировать у учащихся коммуникативные навыки, необходимые для установления межличностных отношений, общения и сотрудничества, оказать помощь учащимся в усвоении школьных правил. В рамках реализации этого направления может быть использована успешно апробированная программа по психологии для учащихся средней школы «Психология» И.В. Дубровиной.
- 5. Аналитическая работа**, направленная на осмысление итогов деятельности по психолого-педагогическому сопровождению ФГОС ООО, планирование работы на следующий год.

II этап (6-8 классы)

Работа по сопровождению 6-8 классов определяется запросом со стороны родителей учащихся и администрации образовательного учреждения.

1 четверть

Реализация решений
итогового консилиума,
проведенного в конце
предыдущего года



2 четверть

Углубленная
диагностика УУД совместно
с педагогами

3 четверть

Корр.-развивающая
работа по формированию
УУД

4 четверть

Итоговый
консилиум
по диагностике
УУД

В рамках II этапа (с сентября по май) предполагается:

- 1. Проведение психолого-педагогической диагностики**, направленной на выявление трудностей учащихся к учебному процессу.
- 2. Проведение консультационной и просветительской работы с родителями школьников**, направленной на ознакомление взрослых с основными задачами и трудностями подросткового периода.
- 3. Проведение групповых и индивидуальных консультаций с педагогами** по выявлению возможных сложностей в формировании УУД и реализации ФГОС. Данное направление позволяет направить работу педагогов на построение учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями школьников.
- 4. Коррекционно-развивающая работа** проводится с обучающимися, испытывающими временные трудности. Занятия проводятся как в индивидуальной, так и в групповой форме. В рамках реализации этого направления может быть использована успешно апробированная программа по психологии для учащихся средней школы «Психология» И.В. Дубровиной.
- 5. Аналитическая работа**, направленная на осмысление итогов деятельности по психолого-педагогическому сопровождению ФГОС ООО, планирование работы на следующий год.

III этап (9 класс)

В рамках этого этапа предполагается:

1 четверть

Проведение психолого-педагогических
элективных курсов направленных на
самоопределение подростков и выбор ими
дальнейшего образовательного маршрута

2 четверть

Проведение
профильных
элективных курсов



3 четверть

Диагностика
сформированности УУД
соответствующих
требованиям ФГОС ООО



4 четверть

Консилиум по готовности
к выбору учащимися
индивидуального
образовательного
маршрута

- 1. Проведение психолого-педагогических элективных курсов** → направленных на самоопределение подростков и выбор ими дальнейшего образовательного маршрута.
- 2. Проведение профильных элективных курсов.**

3. Проведение психолого-педагогической диагностики, направленной на определение у учащихся уровня сформированности универсальных учебных действий; готовности к выбору индивидуального образовательного маршрута при завершении обучения в 9 классе.
4. Проведение индивидуальных и групповых консультаций родителей.
5. Организация и проведение педагогического совета (консилиума) по готовности к выбору учащимися индивидуального образовательного маршрута и планированию открытия соответствующих социальному заказу профильных направлений.

Литература

1. Дубровина И.В., Прихожан А.М., Данилова Е.Е., Дубровина И.В.. «Психология. 5 класс». И.: «Московский психолого-социальный институт», 2007.
2. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. Под ред. И. В. Дубровиной. М.: 2001.
3. Особенности личностного и профессионального развития субъектов образовательного пространства в современных социально-экономических условиях. Под редакцией Л. М. Митиной М.: 2010 .
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. М.: «Просвещение» 2011.
5. Стандарты второго поколения. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. Пособие для учителя. Под редакцией А. Г. Асмолова. М.: «Просвещение» 2011.
6. Хухлаева О. В. Школьная психологическая служба, М.: 2008.

**Диагностический инструментарий для мониторинга
универсальных учебных действий
школьников при реализации ФГОС**

Схема наблюдения за адаптацией и эффективностью учебной деятельности учащихся Э. М. Александровской, Ст. Громбах, модифицированная Е.С. Еськиной, Т.Л.Большот

№	Критерии	Бал-лы	Поведенческие индикаторы сформированности критерия
1.	<i>Критерии эффективности учебной деятельности</i>		
1.1.	Учебная активность	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 -	– активность отсутствует; – пассивен на уроке, часто дает неправильные ответы или не отвечает совсем, переписывает готовое с доски; – активность кратковременная, часто отвлекается, не слушает; – редко поднимает руку, но отвечает преимущественно верно; – стремится отвечать, работает со всем классом, чередуются положительные и отрицательные ответы; – активно работает на всех уроках, часто поднимает руку, отвечает преимущественно верно, стремится отвечать.
1.2.	Целеполагание	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 -	– плохо различает учебные задачи разного типа, отсутствует реакция на новизну задачи, нуждается в постоянном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что сделал или собирается сделать; – осознает, что надо делать в процессе решения практической задачи, в теоретических задачах не ориентируется; – принимает и выполняет только практические задачи, в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленные действия; – охотно осуществляет решение познавательной задачи, регулирует процесс выполнения, четко может дать отчет о своих действиях после принятого решения; – столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит деятельность в соответствии с ней; – самостоятельно формулирует познавательные цели, выходя за пределы требований программы, выдвигает содержательные гипотезы.
1.3.	Самоконтроль	0 - 1 - 2 - 3 -	– не умеет обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, некритично относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников; – контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку, не может обосновать своих действий; – осознает правила контроля, но одновременно выполнять учебные действия и контролировать их не может, после выполнения может найти и исправить ошибки; – ошибки в многократно повторенных действиях исправляет самостоятельно, контролирует выполнение

		4 -	учебных действий другими, но при решении новой задачи теряется;
		5 -	– задачи, соответствующие усвоенному способу контроля выполняются безошибочно, с помощью учителя может обнаружить неадекватность способа новой задаче и внести коррективы;
			– контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы до начала решения.
1.4.	Усвоение знаний, успеваемость	0 -	– плохое усвоение материала по всем темам и предметам, большое количество грубых ошибок;
		1 -	– частые ошибки, неаккуратное выполнение учебных заданий;
		2 -	– плохое усвоение материала по отдельным темам и предметам;
		3 -	– редкие ошибки, чаще связанные с невнимательностью, успеваемость на оценки «3» и «4»;
		4 -	– единичные ошибки, усвоение знаний на «хорошо»;
		5 -	– правильное и безошибочное выполнение практически всех учебных заданий.
2.	<i>Усвоение нравственно-этических норм и школьных норм поведения</i>		
2.1.	Нравственно-этическая готовность	0 -	– не умеет выделять моральное содержание ситуации (нарушение/следование моральной норме);
		1 -	– ориентируется на моральную норму (справедливое распределение, правдивость, взаимопомощь);
		2 -	– понимает, что нарушение моральных норм оценивается как серьезное и недопустимое;
		3 -	– учитывает при принятии решения объективные последствия нарушения моральной нормы;
		4 -	– адекватно оценивает свои действия и действия других с точки зрения нарушения/соблюдения моральной нормы;
		5 -	– умеет аргументировать необходимость выполнения моральной нормы.
2.2.	Поведение на уроке	0 -	– не выполняет элементарных требований, большую часть урока занимается посторонним делом, играет;
			– часто отвлекается на посторонние предметы, вертится, постоянно отвлекается;
		1 -	– на уроке скован, напряжен или часто отвлекается;
		2 -	– иногда поворачивается, обменивается мнениями с товарищами, но отвлекается редко;
		3 -	– выполняет требования учителя, но иногда отвлекается;
		4 -	– сидит спокойно, внимателен, добросовестно выполняет все требования учителя.
		5 -	
2.3.	Поведение вне урока	0 -	– часто нарушает нормы поведения, мешает окружающим;
		1 -	– пассивен, движения скованы, избегает общения вне урока;
		2 -	– не может найти себе занятие на перемене, переходит от одной группы детей к другой;
		3 -	– активность ограничена занятиями, связанными с подготовкой к другому уроку или мероприятию;
		4 -	– активность выражена в меньшей степени, предпочитает занятия в классе, чтение и т.д.;
		5 -	– высокая активность, с удовольствием участвует в общих делах.
3.	<i>Успешность социальных контактов</i>		

3.1.	Взаимоотношения с одноклассниками	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 -	– негативизм по отношению к сверстникам, постоянно ссорится, одноклассники его не любят; – замкнут, пассивен, предпочитает быть один, другие ребята к нему равнодушны; – предпочитает находиться рядом с одноклассниками, но не вступает с ними в контакт; – сфера общения ограничена, контакт только с некоторыми сверстниками; – мало активен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются; – общительный, коммуникативный, сверстники его любят, часто общаются.
3.2.	Отношение к учителю	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 -	– общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям, неадекватно реагирует, обижается, плачет; – избегает контактов с учителем, при контакте тревожен, замыкается; – выполняет требования формально, не заинтересован в общении, старается быть незаметным; – старательно выполняет все требования учителя, но от контакта с учителем уклоняется, за помощью обращается к сверстникам; – дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнять все требования, в случае необходимости обращается за помощью; – проявляет дружелюбие, стремится понравиться, часто подходит после урока.
4.	Эмоциональное благополучие		
		0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 -	– преобладает агрессия или депрессия; – выражены депрессивные проявления без причин, агрессивные реакции, часто ссорится с одноклассниками; – отрицательные эмоции превалируют (тревожность, огорчение, страхи, вспыльчивость, обидчивость); – эмоциональные проявления снижены, часто бывает в подавленном настроении; – спокойное эмоциональное состояние; – находится преимущественно в хорошем настроении, часто улыбается, смеется.

Высокий уровень – 44-50 баллов

Уровень выше среднего – 36-43 балла

Средний уровень – 26-35 баллов

Уровень ниже среднего – 21-25 баллов

Низкий уровень – менее 20 баллов

Обработка данных опроса (ключ):

Рекомендации психолога классным руководителям, педагогам по результатам мониторинга уровня сформированности УУД

Познавательные УУД

Группа, баллы	Статус	Рекомендации учителям
---------------	--------	-----------------------

Слабая группа (менее 15б)	Воспринимая учебную информацию, практически не в состоянии действовать самостоятельно; особые трудности вызывает информация, предъявляемая в письменной (устной) форме. Испытывает значительные затруднения при выделении нового и главного при интеллектуальной обработке информации. Темп интеллектуальной деятельности и её результативность выражены снижены. Результат работы чаще всего получает путем «подгонки под ответ, а необходимость предъявлять его вызывает серьезные затруднения, ответы. Как правило, приходится «вытягивать». Не может объективно оценить свою работу, т.к. часто не видит своих ошибок или не понимает, что допустил их, в связи с тем, что во внутреннем плане не сформировано представление об эталоне работы. Освоение школьной программы значительно затруднено.	Пошаговое предъявление учебной информации с пошаговым контролем ее усвоения. При интеллектуальной обработке информации необходима значительная обучающая, организующая и стимулирующая помощь учителя. Необходимо развивать приемы логического мышления, формировать представления об эталоне работы и критериях ее оценки. Для успешного освоения большинства учебных предметов требуется система дополнительных занятий. Рекомендовать родителям обращение к психологу.
Средняя группа (16-29 б)	Воспринимая учебную информацию (как устную, так и письменную), нуждается в дополнительных разъяснениях. При интеллектуальной обработке информации требуется некоторая (стимулирующая, организующая) помощь. Темп интеллектуальной деятельности средний. Результат работы чаще всего получает, воспроизводя предложенный учителем алгоритм, хотя временами действует самостоятельно «нерациональным, 2длинным» путем. Давая правильный ответ, не всегда может аргументировать его, обосновать свою точку зрения. Не всегда может дать объективную оценку своей работы, хотя, как	Нужно оказать учащемуся организующую и стимулирующую помощь. Необходимо развивать способность действовать рациональными способами, умение аргументировать свою позицию, обосновать полученный результат. Следует совершенствовать умение объективно оценивать свою работу.

	правило, видит допущенные ошибки.	
Сильная группа (24-31)	Успешно воспринимает учебную информацию (как устную, так и письменную) с первого предъявления. Способен самостоятельно выделить новое и главное при интеллектуальной обработке учебного материала. Темп интеллектуальной деятельности несколько выше, чем у других учащихся. Результат работы получает, успешно воспроизводя предложенный алгоритм, в ряде случаев может действовать оригинальным, творческим способом. Способен дать развернутый ответ и обосновать его, аргументировать свою позицию. В большинстве случаев может дать объективную оценку результату своей работы, т.к. понимает суть допущенных ошибок.	Желательно поощрять творческий подход к решению учебных задач, развивать познавательный мотив.

Регулятивные УУД

Группа, баллы	Статус	Рекомендации учителям
---------------	--------	-----------------------

Слабая группа	Затруднено осмысление учебной задачи как цели деятельности. Приступает к работе, не имея плана; уточняющих вопросов не задает, хотя и нуждается в пояснениях; действует импульсивно, хаотично. Если план работы предложен педагогом, в ходе работы грубо нарушает его, не замечая этого. Завершив задание, часто довольствуется ошибочным результатом. При этом, даже проверяя результат, допущенных ошибок не видит. Не способен обратиться за необходимой помощью и, даже если такая помощь оказана, не умеет ею воспользоваться.	Необходимо обучать умению ставить цель собственной деятельности, разрабатывать шаги по ее достижению, пошагово сверять свои действия с имеющимся планом, умение выбирать оптимальный алгоритм работы. По завершении работы следует побуждать ребенка сравнивать полученный результат с эталоном, находить и исправлять допущенные ошибки и на этой основе давать самооценку. Желательно показывать ребенку, где можно получить помощь и как ею воспользоваться. Рекомендовать родителям обратиться к психологу.
Средняя группа	В целом ряде случаев способен осмыслить учебную задачу как цель своей деятельности. При этом планирование и необходимые уточнения осуществляет уже в ходе работы. Имея целый ряд сформированных алгоритмов работы, не всегда способен выбрать оптимальный. При реализации плана работы отступает от него в деталях, сохраняя общую последовательность действий. Завершая работу, не всегда добивается результата. Результат работы не проверяет в связи с тем, что заранее убежден в его правильности или потому, что довольствуется любым результатом. В случае необходимости может	Нужно оказать учащемуся организующую стимулирующую помощь. Необходимо развивать навыки планирования собственной деятельности и способность действовать в соответствии с планом, умение выбирать оптимальный алгоритм работы. Также следует формировать более четкие представления об эталоне работы и критериях ее оценки. и

	обратиться за помощью, но не всегда способен ею воспользоваться.	
Сильная группа	Способен осмыслить учебную задачу как цель своей деятельности. В большинстве случаев, приступая к работе, заранее планирует свои действия или успешно пользуется уже сформированными алгоритмами работы. В случае необходимости уточняет детали до начала работы. Осуществляя работу, точно придерживается имеющегося плана или отступает от плана лишь в деталях, сохраняя общую последовательность действий. Завершая задание, обязательно добивается запланированного результата. Закончив работу, проверяет ее, находит и исправляет ошибки. В случае необходимости способен обратиться за необходимой помощью и воспользоваться ею.	Следует развивать самостоятельность в учебной работе, поощрять найденные ребенком оригинальные и рациональные способы организации собственной работы.

Коммуникативные УУД

Группа	Статус	Рекомендации учителям
--------	--------	-----------------------

Слабая группа	Не способен самостоятельно донести до окружающих собственные мысли и формулировать ответы на обращенные к нему вопросы, а также самостоятельно формулировать вопросы собеседнику. В ходе дискуссии, как правило, не корректен. Не может аргументировано отстаивать собственную позицию и гибко менять ее, т.к. не понимает необходимость этого шага. При взаимодействии в группе не подчиняется общему решению группы. Не способен строить общение с учетом статуса собеседника и особенностей ситуации общения.	Необходимо развивать приемы участия в дискуссии, формировать способность обосновывать свою позицию в споре, видеть общую цель группы и действовать в соответствии с нею, удерживать социальную дистанцию в ходе общения со взрослыми и сверстниками. Рекомендации родителям обратиться к психологу.
Средняя группа	Испытывает некоторые затруднения при изложении собственных мыслей, ответах на обращенные к нему вопросы в связи с волнением (ограниченным словарным запасом) и при попытках самостоятельно формулировать вопросы собеседнику. Не всегда способен отстоять свою позицию или разумно изменять ее. А также подчиниться решению группы для успеха общего дела. Возражая оппоненту, бывает некорректен. В ходе общения может нарушать социальную дистанцию.	Необходимо работать над совершенствованием умения излагать свои мысли, формулировать вопросы собеседнику и отвечать на поставленные вопросы. Желательно помочь ребенку в развитии способности отстаивать свою позицию или разумно менять ее. Следует работать над умением соблюдать социальную дистанцию в общении.

[illegible]

Дезадаптированы (причина)

[illegible]

5																					
6																					
7																					
...																					
...																					
...																					
ВЫСОКИЙ уровень																					
СРЕДНИЙ уровень																					
НИЗКИЙ уровень																					

Тест
на оценку сформированности навыков чтения
(познавательные УУД)

из методического комплекса «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах»
Л.А. Ясюковой

Цель: изучение сформированности навыков чтения как одной из составляющих познавательных УУД.

Регистрация данных: групповая форма проведения.

Необходимые материалы: регистрационный бланк, ручка.

Инструкция для учащихся: «Листочки, которые вы сейчас получаете, сначала надо подписать (фамилия, имя, школа, класс), только потом можно приступать к работе. На листке напечатан отрывок из сказки, но в предложениях пропущены слова. Вам надо в пустые места вписать подходящие слова (одно или несколько). Сказку отгадывать не надо. Если в каком-то месте не знаете, что вписывать, то можно пропустить. Не обязательно, чтобы у всех были одинаковые слова. Слова могут быть разные, но они должны подходить по смыслу, и чтобы предложения получались правильные. (Если спросят, можно ли зачеркивать и исправлять, то сказать, что можно.) Не разговаривайте, не списывайте, работайте самостоятельно. Когда все сделаете, поднимите руку».

БЛАНК ОТВЕТОВ
к тесту «Сформированность навыка чтения»

Фамилия, имя _____

Класс _____

Скоро она зашла в самую чащу _____. Ни одна _____ не залетала сюда, ни единый _____ не проникал сквозь _____ ветви. Высокие стволы _____ плотными рядами, точно стены. Кругом было так _____, что Элиза _____ свои собственные шаги, слышала шуршание каждого сухого _____, попадавшего ей _____ ноги. Никогда еще Элиза _____ в такой глуши.

Время выполнения теста строго не лимитировано. Ответные бланки у учащихся следует собирать по мере выполнения теста. По истечении 5 минут поторопите тех, кто еще не закончил работу, скажите, что уже надо заканчивать. По истечении 7 минут соберите ответные бланки у всех.

Обработка осуществляется посредством сравнения слов, вставленных ребенком, со словами, приведенными в ключе. Если ребенок использует аналогичные ключевым слова, подходящие по смыслу и лингвистическим правилам, ответ также считается правильным.

Ключ к тесту навыка чтения:

- 1 – леса
- 2 – птица, птичка
- 3 – луч света, лучик, луч, звук
- 4 – густые
- 5 – стояли, деревьев стояли, встали
- 6 – тихо
- 7 – слышала
- 8 – листа, листочка, листика
- 9 – под
- 10 – не бывала, не была, не ходила

За каждое совпадение дается 1 балл. Затем подсчитывается общая сумма баллов (**максимум – 10**), которая сравнивается с нормативными данными для учащихся 5 класса для определения уровня (зоны) развития навыка чтения.

Содержание показателя	Зоны				
	1	2	3	4	5
	уровень патологии	слабый уровень	средний уровень	хороший уровень	высокий уровень
Навык чтения		0–4	5–7	8–9	10

Интерпретация: каждая из выделенных зон характеризует единицу восприятия текста при чтении и тем самым сформированность самого навыка. Зона патологии по чтению не выделяется. Если ребенок ошибается при подборе слов только в 1, 3, и 4 случаях (вписывая, например: «и заблудилась», «зверь», «переплетенные»), то это может свидетельствовать об отсутствии вербальной беглости, некоторых недостатках речевого развития, но само чтение, понимание смысла текстов при этом может быть вполне полноценным (то есть соответствовать 4 зоне).

Зона 2. Слабый уровень сформированности навыка чтения. Единицей восприятия текста выступает отдельное слово или части слова (слоги). Ребенок медленно разбирает каждое слово и с трудом понимает то, что читает. Может правильно воспринимать смысл только таких текстов, которые состоят из коротких простых фраз, написанных крупным шрифтом, и по объему не прочитает не только книги, но и тексты в учебниках. Когда его заставляют это делать, то он, видя перед собой большие по объему тексты, и не пытается их медленно разбирать, а пользуется методом угадывания слов по их общему виду, ориентируясь на начало слова или на корневую основу и опуская второстепенные части, обычно суффиксы и окончания. Предлоги с их управляющей ролью также не воспринимаются. При таком чтении все предложение может пониматься неверно. Смысл длинных предложений оказывается недоступен ребенку еще и потому, что, добираясь до их конца, он уже не помнит слов, с которых они начинались. Мелкий шрифт осложняет понимание, так как восприятие слов осуществляется по элементам (по слогам и по буквам), а зрительное их выделение оказывается затруднительным. Если ребенок не ведет пальцем по тексту, то вообще не может воспринимать последовательность букв, так как они зрительно сливаются в неподдающиеся узнаванию комплексы, выпадающие из поля внимания. При слабом уровне сформированности навыка чтения ребенок пишет настолько неграмотно, что обычно получает диагноз «дисграфия». Много ошибок делает при списывании текстов, так как не может пользоваться смысловым контролем, а использует только визуальный, диктанты же, изложения и сочинения не может писать совсем.

Зона 3. Навык чтения сформирован не полностью. Единицей восприятия текста является словосочетание. Смысл предложения ребенок понимает не сразу, а как бы складывает из двух-трех частей. При медленном чтении может разобрать любые тексты. Просто построенные тексты на знакомые темы понимает легко. Вполне адекватно может понимать только *короткие* тексты на незнакомые темы, так как «согласен» их читать медленно. Длинные, стилистически усложненные предложения ребенок понимает с большим трудом. Для проработки больших объемов использует свой «метод» быстрого чтения, суть которого состоит в том, что ребенок «просматривает» текст и пытается угадать его содержание, «подставляя» стандартные речевые обороты и штампы (несоответствие «подстановки» и реального текста он обычно не замечает). Поскольку ребенок обладает весьма ограниченным набором речевых шаблонов, смысл текста может восприниматься весьма приблизительно или вообще искажаться. При чтении литературных произведений ребенок с удовольствием ограничивается «кусками», где излагаются события или герои ведут диалоги, и опускает

распространенные описания природы или философские рассуждения. Большие по объему книги он обычно не читает, так как из-за «фрагментарного» восприятия у него не возникает целостного представления о содержании, и книга становится неинтересной. Толстые книги способны читать только дети, склонные к фантазированию. В этом случае то, что вычитывает ребенок в книге, выступает только как основа для его собственных представлений и фантазий, часто имеющих мало общего с реальным содержанием: не идентифицируется время и место событий, культурная и национальная принадлежность героев, особенности родственных и эмоциональных отношений. В основном воспринимаются только события и разговоры. Общий фон не вполне осознанно определяется ребенком как «про нас, здесь и теперь» (возможны варианты: «про границу, про Америку») вне зависимости от того, где и когда происходят события, описываемые в книге. Письмо также страдает специфической неграмотностью. Стилистические и пунктуационные ошибки неискоренимы. Может быть много ошибок в окончаниях, если надо согласовывать отдельные части сложно построенного предложения. Такие ошибки ребенок может допускать и при списывании, так как сознательно он может контролировать только словосочетания, отдельные части предложения, но не все предложение целиком. Могут встречаться описки (даже в диктантах), когда ребенок вместо реального текста «подставляет» привычный ему речевой штамп (например, учитель диктует: «большой, красивый воздушный шар», а ребенок пишет: «большой, красивый, красный шар»). Относительно грамотного письма ребенок может добиться только в том случае, если будет пользоваться простыми, короткими фразами.

Зона 4. Навык чтения развит хорошо. Единицей восприятия текста является целое предложение, смысл которого ребенок схватывает сразу. Читает ребенок обычно много и с удовольствием, пониманию доступны любые тексты. Сложности с пониманием могут возникать только из-за ограниченного словарного запаса и недостаточной общей осведомленности. Но поскольку ребенок много читает, то его словарный запас и общая осведомленность быстро расширяются и проблемы исчезают. При хорошем развитии навыка чтения возможны стилистические ошибки при письме, в остальном оно может быть вполне грамотным. Если ребенок пишет неграмотно, то надо искать другие причины.

Зона 5. Навык чтения развит очень хорошо. Чтение беглое. Единицей восприятия текста является целое предложение, причем сразу схватывается не только его смысл, но и литературные, языковые особенности. Пониманию доступны любые тексты. При чтении ребенок не только легко воспринимает содержание, но и невольно отмечает особенности литературного языка, характерные для того или иного автора. Закладывается база гуманитарных и лингвистических способностей, формируется литературный вкус, развивается эстетическое восприятие. Грамотность может быть абсолютной. Если ребенок все же пишет неграмотно, то тому имеются другие причины.

Следует помнить, что для отработки и укрепления навыка чтения требуются годы. Даже при постоянном и интенсивном чтении он автоматизируется только к 6-7 классу. Если ребенок в средней школе (когда его уже не заставляют родители) перестает читать, то не устоявшийся навык может деградировать. В этом случае и тестирование показывает более низкие результаты, чем были у ребенка в начальных классах. Разрушение навыка чтения будет порождать проблемы, соответствующие тому уровню, до которого он опустится.

Для исправления дефективного навыка чтения в первую очередь должно быть обеспечено понимание того, что ребенок читает. Следовательно, тексты должны быть короткими (три-четыре предложения), фразы – простыми, слова – знакомыми, шрифт – крупным, желательно наличие картинки, из которой можно понять содержание текста. Сам текст должен быть для ребенка интересен. Всеми этими качествами обладают только комиксы и рекламные проспекты, на которых лучше всего и учатся дети правильно читать. Не следует предлагать «букварные» тексты или литературную классику, так как первые скучны, а вторые непонятны. Не следует предлагать стилизованные «псевдорусские» комиксы, так как лубочные иллюстрации детям тоже непонятны. Они должны получать те комиксы, которые им хотелось бы прочесть, главное, чтобы они читали как можно больше. Не надо вставать в позу и говорить, что таким образом мы формируем у ребенка дурной литературный вкус. Если он сейчас не научится читать, то в жизни не возьмет в руки ни одной книги, и тогда ни о каком литературном вкусе вообще говорить не придется.

Что бы детям ни приходилось читать (тексты параграфов в учебнике, условия задачи, подписи под картинками в комиксах), нельзя требовать от них громкого чтения вслух. Нужно предоставить возможность читать молча, «глазами», или пришептывая, как кому удобно. Дело в том, что озвучивание (чтение вслух) и осмысливание (понимание написанного текста) – две независимые, параллельно осуществляемые операции. При беглом чтении они «сливаются», и кажется, что понимание происходит одновременно с произношением. (Но попробуйте громко вслух прочесть газетную передовицу или незнакомый научный текст. Пересказать смысл прочитанного будет очень сложно. Он как бы ускользает. Вам придется еще раз пробежать текст глазами, чтобы выделить в нем основные смысловые моменты. Чтение про себя позволяет сразу понимать смысл, и затруднений с пересказом не возникает.) Когда ребенка заставляют читать вслух, то ему не удастся распределять внимание и параллельно осуществлять обе операции, и он выполняет только ту, которую от него требуют. Ребенок обучается озвучиванию без понимания. Когда его просят рассказать, о чем он прочитал, он оказывается не в состоянии этого сделать. (Ребенок обычно искренне возмущается, ведь он уже прочитал, что же еще можно требовать.)

Мы предлагаем использовать следующий метод коррекции навыка чтения. С ребенком можно заключить соглашение: родители обязуются читать ему то, что требуется по школьной программе, если он будет читать то, что ему интересно, но обязательно каждый день и чтобы суммарный объем был не меньше половины страницы (в первые дни, а постепенно и больше). Пусть ребенок выберет что-нибудь попроще и покороче (те же комиксы) и разбирает молча и медленно, лишь бы дошел до смысла. Пусть спрашивает, и ему следует объяснять, что обозначают слова, которые ему непонятны. Когда он объявит, что все прочитал, не надо заставлять пересказывать или читать вслух. Если он что-то захочет рассказать, пусть расскажет. Если нет, то задайте простейшие вопросы (кто это был, что делал, куда пошел, кого встретил и т.п.) и, обсудив таким образом прочитанный текст, убедитесь, что ребенок его понял. В день он должен разбирать несколько комиксов, при этом его надо обязательно хвалить. В нашей практике дети обучались полноценному чтению, то есть пониманию печатных текстов, в течение двух недель. После этого они сами переходили к чтению учебников. Литературные тексты еще какое-то время должны им читать родители, но дети в это время обязаны читать почти равноценные объемы того, что им нравится.

Если для ребенка характерна перестановка слогов и букв, когда последующие слоги он произносит раньше, чем те, которые идут сначала, то нужно разрешить ему водить пальцем по тексту при чтении (несмотря на то, что он учится уже в 3 или в 5 классе) до тех пор, пока он сам от этого не откажется. Читать при этом, тем не менее, нужно молча или тихо шепотом и не торопиться. Такие перестановки часто характерны для плохо читающего ребенка, если он левша или переученный левша. Причина подобных странностей чтения в том, что для левши удобно и привычно производить действия справа налево (а не слева направо, как для «правши»). При зрительном восприятии человеческий глаз не движется плавно по тексту, а перемещается скачками, и в поле восприятия одновременно оказывается несколько слогов или слово, которые и анализируются. Тексты нам всем приходится читать слева направо. Те, кто привык «действовать слева направо», никаких неудобств не ощущают и продолжают совершать анализ в привычном для них направлении. Левша же в выделенном для анализа «куске» может, не отдавая себе в этом отчета, совершать привычные для него микродвижения, но они имеют направленность обратную тому, как надо читать текст.

После того, как ребенок будет легко понимать то, что он читает, можно переходить к исправлению неграмотности. Для этого двухнедельного срока будет уже недостаточно. На обучение грамотному письму в школе отводится 8 лет. Поэтому в данном пособии мы и не будем пытаться приводить какие-либо частичные рекомендации. Родители должны быть готовы к тому, что исправить неграмотное письмо значительно сложнее, чем обучить грамоте. Когда ребенок научится читать, у него появится хотя бы надежда на успех.

Одна из сложностей при исправлении неграмотности заключается в том, что если ребенок в течение нескольких лет пишет «как получается», то у него формируются визуально-графические шаблоны и двигательные автоматизмы неправильного написания слов, избавиться от которых бывает

очень сложно, поскольку они имеют тенденцию проявляться как бы сами собой, как только снижается сознательный контроль. Иногда неправильные написания становятся настолько привычными, что ребенку даже в голову не приходит проверить, так ли на самом деле пишется.

Можно еще несколько слов сказать о традиционном методе преодоления неграмотности посредством переписывания текстов. Его обычно рекомендуют и логопеды, и педагоги. Следует помнить, что он может принести некоторую пользу только в том случае, если ребенок умеет бегло читать (а не просто озвучивать тексты, не понимая их смысла) и сам хочет преодолеть неграмотность. Если его заставляют переписывать книжки «из-под палки», положительного результата не будет. Внутреннее неприятие, отвержение работы приводят к тому, что, выполняя ее механически и с отвращением, ребенок как бы вообще не воспринимает то, что он делает, и поэтому у него не фиксируется и не запоминается грамотное написание слов.

Если ребенок не умеет (или почти не умеет) читать, но усердно переписывает тексты, то может натренироваться не допускать ошибок при списывании. Однако грамотно писать диктанты, изложения или сочинения он все равно не сможет. В нашей практике бывали такие случаи, когда дети в целом учились хорошо, грамотно выполняли письменные работы на иностранном языке и только с русским языком у них были проблемы. Постаравшись, они довольно быстро добивались безошибочного копирования, но это нисколько не помогало им при написании диктантов и изложений в этих случаях безграмотность оставалась абсолютной. Важно и отношение ребенка к русскому языку: если это отношение пренебрежительное, как к второстепенному предмету, то грамотность оказывается недостижимой, даже когда навык чтения становится полноценным.

Тест
на оценку самостоятельности мышления.
(Познавательные УУД)

из методического комплекса «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах» Л.А. Ясюковой.

Цель: изучение самостоятельности мышления как показателя одной из составляющих познавательных УУД.

Регистрация данных: групповая форма проведения.

Необходимые материалы: регистрационный бланк, ручка.

Инструкция: *«На листочках, которые я вам сейчас раздам, написаны логические задачи. Их всего семь. К каждой задачке приведены три варианта ответа: «а», «б», «в». Вам нужно прочитать задачку, прочитать ответы и выбрать тот, который вам кажется правильным. Ответ нужно проставлять крестиком вот в этой таблице. (Показать таблицу на доске и на бланке.) В самих листках, где приведены задачи, ничего писать или обводить нельзя. Отвечать надо следующим образом. Может быть, вам в первой задачке правильным показался ответ «в», тогда вы здесь ставите крестик, во второй – «а», в третьей – «б» и т. д. (в процессе объяснения проставлять крестики в таблице на доске). Для каждой задачи нужно выбрать только один ответ, то есть у вас в каждой строчке должно быть по одному крестику. Если что-то в процессе работы будет непонятно, поднимите руку, я подойду и объясню. Работать надо самостоятельно, друг с другом советоваться нельзя. Если совсем непонятно, какой ответ выбрать, то можно эту задачу пропустить».*

БЛАНК К ТЕСТУ
«Самостоятельность мышления»

	а	б	в
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			

Необходимо наблюдать за формальной правильностью выполнения теста, чтобы в одной строчке не оказалось 2-3 крестика. Если у кого-то обнаружится подобная форма ответа, нужно переделать работу вместе с этим учеником. Попросите ребенка (предупредив, что вслух ничего говорить не надо) пальцем показывать в листе с задачками «правильные» ответы и за него заносить их в таблицу. Для себя пометьте, что данный ребенок самостоятельно в соответствии с инструкцией работать не смог.

Время выполнения работы не должно превышать 5-7 минут.

Обработка: Правильность выполнения тестовых заданий оценивается в соответствии с **ключом**: 1 - б, 2 - 6, 3 - в, 4 - а, 5 - в, 6 - в, 7 - 6

КЛЮЧ К ТЕСТУ

(белые окошки делают прозрачными и прикладывают, как шаблон ключа, к заполненным тестам, что сокращает время обработки)

	а	б	в
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			

За каждое совпадение дается 1 балл, подсчитывается общая сумма баллов. Затем с помощью нормативной таблицы для 5 классов определяется уровень развития самостоятельности мышления.

Интерпретация:

Содержание показателя	Зоны				
	1	2	3	4	5
	уровень патологии	слабый уровень	средний уровень	хороший уровень	высокий уровень
Самостоятельность мышления		0–3	4–5	6	7

Зона патологии для самостоятельности мышления не выделяется.

Зона 2. Слабый уровень самостоятельности мышления. Ребенок может действовать только тогда, когда непосредственно перед работой получает подробную инструкцию, как именно надо действовать. Если ему сказали, что надо делать, но не объяснили, как надо делать, то работу он выполнить не сможет. Ребенок может не испытывать затруднений, если в задании буквально повторяется алгоритм какой-то деятельности, которую он выполнял недавно (например, дома надо решить примеры, аналогичные тем, которые он делал в школе). Если в способ работы вносятся какие-то изменения, то ребенок может уже и не справиться. Если он сталкивается с какими-либо затруднениями, то обычно и не пытается разобраться самостоятельно, а ищет помощи у взрослых или одноклассников.

Часто несамостоятельность не ограничивается только интеллектуальной сферой, а является целостным личностным комплексом, проявляясь в низких значениях фактора Е теста Кеттелла. Если в семье излишне опекают ребенка, полностью продумывают и организуют его жизнь, стараются делать за него то, что он в состоянии сделать самостоятельно, то происходит задержка в личностном развитии (отрицательно сказывающаяся и на интеллектуальной деятельности), которая в целом характеризуется как воспитанная беспомощность.

Зона 3. Средний уровень самостоятельности мышления. Ребенок нуждается в предварительных инструкциях, хотя и не абсолютно беспомощен. Если не дан четкий алгоритм, то он какое-то время может пытаться самостоятельно найти способ, каким надо действовать. Однако он чаще пытается припомнить, где ему попадались похожие задания, нежели идти путем логических рассуждений. Обычно ребенок может восстановить в памяти ограниченный набор алгоритмов, которые он часто использует. Если какой-то из них подходит, то ребенок с заданием справляется. Если среди них не оказывается ни одного подходящего, ребенок все равно использует какой-то из этих алгоритмов и выполняет работу неправильно. Если у него есть возможность сверить полученный ответ с тем, который должен получиться, то, видя несоответствие, он обращается за помощью к взрослым, но решать самостоятельно больше не пытается («я сделал все, что мог, и у меня не получилось»). Сам ребенок оценить результаты своей деятельности не способен, поэтому если возможность проверить решение отсутствует, задание может быть выполнено неверно, а ребенок будет уверен, что он все сделал правильно.

Зона 4. Хороший уровень развития самостоятельности мышления. Ребенок если и не сразу видит, как надо выполнять то или иное задание, то, вспоминая и рассуждая, может самостоятельно найти адекватный алгоритм. Применяет только адекватные алгоритмы, видит, когда нет полного соответствия, и старается подобрать подходящий. За помощью обращается редко, поскольку она ему обычно не требуется. Если деятельность не

требует от него ничего принципиально нового, то он с ней справляется. Если ребенок часто обращается за помощью, то нужно искать пробелы в знаниях или в общей осведомленности.

Зона 5. Высокий уровень самостоятельности мышления. Ребенок полностью овладел своими интеллектуальными операциями. Обычно сразу видит, какой способ действий надо использовать. Когда встречается со сложными заданиями, способ действия отыскивает рассуждением. Когда пользуется памятью, обязательно оценивает логически, подходит ли этот способ, прежде чем его применить. В помощи взрослых обычно не нуждается, сам может ликвидировать пробелы в знаниях и общей осведомленности.

Если несамостоятельность мышления сочетается со средним или слабым общим интеллектуальным развитием, то заниматься надо в первую очередь формированием основных интеллектуальных операций. Если основные операции мышления уже сложились, а ребенок не умеет ими пользоваться, то учить его надо следующим образом. Во-первых, следует успокоить ребенка, объяснив ему, что чем дальше, тем чаще он будет сталкиваться с ситуациями, когда сразу будет непонятно, что и как надо делать. Ведь и сами взрослые основное время и усилия тратят именно на то, чтобы понять, как действовать, а выполнение работы уже трудностей не вызывает. Непонимание – это нормальное состояние. Не надо пугаться и сразу бежать за помощью к родителям, а надо учиться рассуждать и самостоятельно находить подходящие методы решений. Во-вторых, еще раз успокоить ребенка, объяснив, что все правила, формулы, способы решений постоянно в голове держать невозможно и не надо. Конечно, ему еще многое придется запоминать, но надо учиться пользоваться справочной литературой. Когда задача не решается, не стоит судорожно вспоминать конкретные формулы, лучше проанализировать, какие темы в ней просматриваются или к какому типу ее можно отнести. После этого следует посмотреть соответствующие разделы в учебнике или в тетради, примерить описанные там способы действий к решению своей задачки. В-третьих, надо объяснить, что ничего принципиально нового в домашних заданиях не задается. Всегда нечто похожее делалось в школе на уроках, следовательно, где-то у него в тетрадках или в учебнике все нужное есть. Нужно только полистать и поискать. И если он не знает, как подступиться к задачке, значит, в ней нужно применить не только те формулы, которые они сегодня использовали в классе (их он, скорее всего, помнит хорошо), но что-то такое, что они делали раньше, и он просто уже забыл об этом. Надо сравнить, чем задачка отличается от тех, которые решались на уроке, и найти эту тему в учебнике или в тетради. Может быть, задачка просто сформулирована несколько иначе. Можно попробовать выстроить ее схему в сравнении со схемой классных задачек – когда различия станут видны, будет понятно, как решать. Родители могут ободрять ребенка в процессе поисков, но не спешить с объяснениями и не подсказывать.

Методика самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн

(Прихожан А.М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога. // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: Сб. научн. тр./ Отв. ред. И.В. Дубровина)

Цель: изучение самооценки.

Регистрация данных: групповая форма проведения.

Необходимые материалы: регистрационный бланк, ручка.

Процедура проведения: каждому школьнику предлагается бланк методики, содержащий инструкцию и задание (лучше сначала показать тренировочный вариант на доске).

Инструкция: «Каждый человек оценивает свои возможности, способности, характер и т.п. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а

верхняя – наивысшее. На следующей странице нарисовано 7 таких линий. Они обозначают: 1) здоровье; 2) ум, способности; 3) характер; 4) авторитет у сверстников; 5) умение многое делать своими руками, умелые руки; 6) внешность; 7) уверенность в себе. Под каждой линией написано, что она обозначает.

На каждой линии черточкой (–) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны личности в настоящий момент. После этого крестиком (х) отметьте, при каком уровне развития этих качеств, сторон, вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя. Итак,

«–» – уровень развития у вас качества, стороны личности в настоящий момент;

«х» – такой уровень развития качества, стороны, к которому вы стремитесь, достигнув которого, вы будете удовлетворены собой.

Вертикальная линия условно обозначает развитие определенного качества, стороны человеческой личности от низшего уровня (нижняя точка) до наивысшего (верхняя точка). Например, в линии «здоровье» нижняя точка указывает на совершенно больного человека, а верхняя – абсолютно здорового».

Порядок проведения. Методика может проводиться как фронтально – с целым классом или группой учащихся, так и индивидуально. При фронтальной работе надо проверить, как каждый из учащихся заполнил первую шкалу: пройдя по классу, посмотреть, правильно ли используются предложенные значки, ответить на вопросы школьников. После этого учащиеся работают самостоятельно, и экспериментатор ни на какие вопросы не отвечает. Заполнение шкалы вместе с чтением инструкции длится обычно 10-12 минут.

Целесообразно наблюдать, как разные школьники выполняют задание: сильное возбуждение, демонстративные высказывания о том, что работа «глупая», «я это не обязан делать», отказ выполнять задание, стремление задать экспериментатору дополнительные вопросы, привлечь его внимание к своей работе, а также очень быстрое или очень медленное выполнение задания (с разницей не менее 5 мин). Все это служит полезной дополнительной информацией при интерпретации результатов.

Регистрационный бланк

Фамилия, имя _____ Дата _____

Класс _____

Оцени себя по ниже приведенным качествам, которые обозначены у каждой вертикальной черты. Нижняя точка черты обозначает самый низкий уровень развития качества, а верхняя – наивысший.

На каждой линии черточкой (–) отметь, как ты оцениваешь развитие у себя этого качества в настоящий момент. После этого крестиком (Х) отметь, при каком уровне развития этих качеств ты был бы удовлетворен собой или почувствовал гордость за себя.

Здоровье

Ум

Характер

Авторитет
у
сверстников

Умение
многое делать
своими
руками

Внешность

Уверенность
в себе

Обработка результатов. Обработке подлежат ответы на 6 линиях (шкалах). Шкала «здоровье» рассматривается как тренировочная и не учитывается или, в случае необходимости, анализируется отдельно. Размеры каждой шкалы равны 100 мм, в соответствии с этим ответы испытуемых получают количественную характеристику, для удобства выражаемую в баллах (например, 54 м. = 54 балла). Обработка включает следующие этапы:

1) По каждой из шести шкал определяются:

- уровень притязаний в отношении данного качества – по расстоянию в м. от нижней точки шкалы («0») до знака «х»;
- высота самооценки – от «0» до знака «–»;
- величина расхождения между уровнем притязаний и самооценки – разность между величинами, характеризующими уровень притязаний и самооценку, или расстояние от знака «х» до «–»; в тех случаях, когда уровень притязаний ниже самооценки, результат выражается отрицательным числом. Записывается значение каждого из трех показателей.

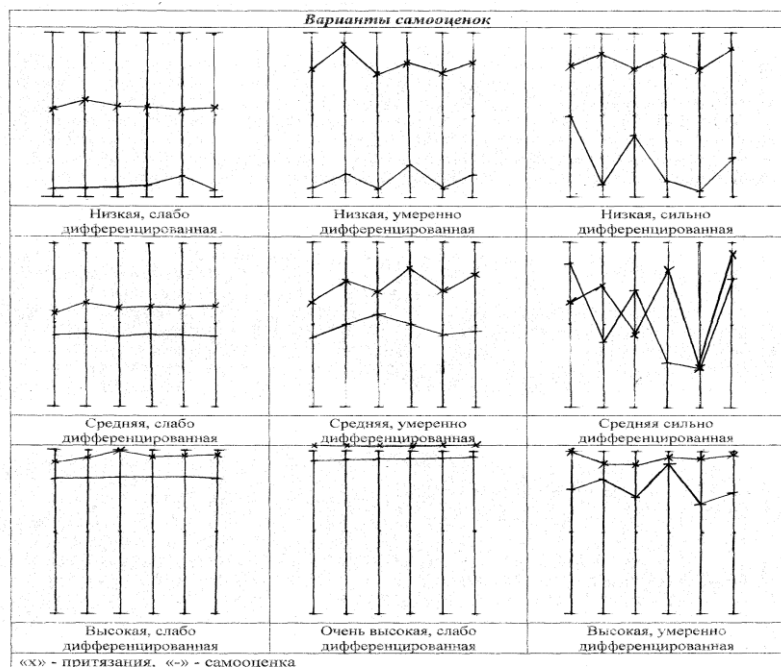
2) Определяется средняя мера каждого из показателей у школьника. Ее характеризует медиана каждого из показателей по всем 6 шкалам.

3) Определяется степень дифференцированности уровня притязаний и самооценки. Их получают, соединяя на бланке испытуемого все значки «х». Получаемые профили наглядно демонстрируют различия в оценке школьником различных сторон своей личности (см. рис.).

В тех случаях, когда необходима количественная характеристика дифференцированности (например, при сопоставлении результатов школьника с результатами всего класса), можно использовать разность между максимальным и минимальным значением. Последнее, однако, не является достаточно точным, и для анализа результатов конкретного школьника лучше пользоваться первым вариантом.

Следует отметить, что чем выше дифференцированность показателя, тем более условной оказывается средняя мера и соответственно тем меньшее значение она имеет. При очень сильной дифференцированности, когда некоторые стороны своей личности школьник оценивает очень высоко, а другие – очень низко, анализ средней меры, по существу, теряет смысл и может быть использован лишь для ориентировки.

4) Особое внимание обращается на такие случаи, когда притязания оказываются ниже самооценки, некоторые шкалы пропускаются или заполняются. Неполностью (указывается только самооценка или уровень притязаний), ответы выходят за пределы шкалы (знак ставится выше верхней точки или ниже нижней), используются знаки, не предусмотренные инструкцией, ответы комментируются и т.д.



Оценка и интерпретация отдельных параметров. Для оценки средние данные испытуемого и его результаты по каждой шкале сравниваются со стандартными значениями, приведенными далее. Отметим, что различий между учащимися разных параллелей, а также между юношами и девушками по этой методике не обнаружено.

1. Уровень притязаний.

Норму, реалистический уровень притязаний характеризует результат от 60 до 89 баллов («средние» и «высокие» притязания). При этом оптимальным является сравнительно высокий уровень – от 75 до 89 баллов, свидетельствующий об оптимистическом представлении о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития.

Очень высокий уровень притязаний – от 90 до 100 баллов – свидетельствует о нереалистическом, некритичном отношении школьника к собственным возможностям. Особого внимания в этом плане заслуживают такие случаи, когда *уровень притязаний отмечается выше максимально возможного значения, крайней верхней точки шкалы (100 бал.)* Нереалистический уровень притязаний часто свидетельствует о том, что школьник не умеет правильно ставить перед собой цели. Для старшего школьного возраста – это неблагоприятный показатель, поскольку, как известно, основное психологическое содержание данного периода составляет самоопределение, предъявляющее к такому умению достаточно высокие требования. Наличие нереалистического уровня притязаний может, таким образом, свидетельствовать о личностной незрелости.

Результат менее 60 баллов – низкие «притязания» – свидетельствует о заниженном уровне притязаний. Если такой результат характеризует средний показатель уровня притязаний испытуемого, то он является индикатором неблагоприятного развития личности. Естественно, что чем ниже уровень притязаний, тем более данный показатель свидетельствует о неблагополучии.

Если очень высокий или очень низкий уровень притязаний отмечен по какой-либо одной шкале, то это может характеризовать повышенную значимость (или декларируемое пренебрежение) того или иного качества для школьника.

Следует отметить, что по количеству баллов оцениваются только те случаи, когда уровень притязаний оказывается выше уровня самооценки. О других вариантах будет сказано далее.

II. Высота самооценки.

Количество баллов от 45 до 74 – «средняя» и «высокая» самооценка – свидетельствует о реалистичной (адекватной) самооценке. При этом так же, как и при оценке уровня притязаний, оптимальным для личностного развития следует признать результат, находящийся в верхней части этого интервала – от 60 до 74 баллов («высокая» самооценка).

Количество баллов от 75 до 100 (и выше предлагаемого максимума) свидетельствует о завышенной самооценке (переоценке себя) и указывает на определенные отклонения в формировании личности. Такая завышенная самооценка может свидетельствовать о личностной незрелости, неумении правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими. Кроме того, завышенная самооценка может указывать на существенные искажения в формировании личности – «закрытость» для опыта, нечувствительность к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих.

Количество баллов ниже 45 указывает на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. Школьников с такой самооценкой очень мало, и все они составляют с точки зрения личностного развития «группу риска», заслуживают пристального внимания со стороны школьного психолога. Как показывают исследования, за низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе, то есть отношение к себе как ни к чему не способному, неумелому, никому не нужному, и «защитная», когда декларирование (в том числе и самому себе) собственного неумения, отсутствия способностей, того, что «все равно ничего не выйдет», позволяет не прилагать никаких усилий или подменить деятельность отношением к ней.

III. Расхождение между уровнем притязаний и уровнем самооценки.

За норму здесь принимается расхождение от 8 до 22 баллов, свидетельствующее, что школьник ставит перед собой такие цели, которых он действительно стремится достичь. Притязания в значительной части случаев основываются на оценке им своих возможностей и служат стимулом личностного развития.

Расхождения от 1 до 7 баллов и особенно случаи полного совпадения уровня притязаний и уровня самооценки указывают на то, что притязания не служат стимулом личностного развития, становления той или иной стороны личности. *Конкретная оценка* этого расхождения различна в зависимости от того, *в какой части шкалы находятся эти показатели*. Так, в верхней части шкалы (76-100 б.) они свидетельствуют о завышенной самооценке; в средней части (46-75 б.) – отношение школьника к себе не носит конструктивного характера; в нижней части (0-45 б.) – они могут являться показателем предельно заниженного представления о себе (в том случае если школьник заполняет таким образом все или большинство шкал методики), свидетельствовать о том, что он как бы «смирился» со своей «никчемностью», даже не надеется исправить положение. *Если таким образом заполняются 1 или 2 шкалы*, это указывает на незначимость для учащегося той или иной стороны личности.

Расхождение в 23 балла и более характеризует резкий разрыв между самооценкой и притязаниями. Такое соотношение указывает на конфликт между тем, к чему школьник стремится, и тем, что он считает для себя возможным. *Особенно неблагоприятны случаи*, когда самооценка находится в

нижней части шкалы, а притязания – в средней или высокой. При таком сильном расхождении уровень притязаний не только не стимулирует, но, напротив, тормозит личностное развитие.

Характеристика описанных выше параметров может быть применена при анализе как результатов по отдельным шкалам, так и средних данных по методике в целом.

14. Дифференцированность уровня притязаний и самооценки.

Оценка дифференцированности, то есть расхождения в высоте уровня притязаний и самооценки по разным шкалам у одного испытуемого зависит от того, при какой средней высоте самооценки наблюдается та или иная степень дифференцированности. Поэтому мы остановимся на этом вопросе позже, характеризуя различные варианты отношения школьника к себе. Здесь же только напомним, что дифференцированность определялась как графически (рис), так и количественно (табл.).

Таблица

Параметр	Количественная характеристика, балл			
	Низкий	Норма		Очень высокий
		Средний	Высокий	
Ур. притязаний	Менее 60	60 – 74	75 – 89	90 – 100
Ур. самооценки	Менее 45	45 – 59	60 – 74	75 – 100

Таблица

Параметр	Количественная характеристика, балл		
	Слабая	Умеренная	Сильная
Степень расхождения между ур. притязаний и ур. самооценки	0 – 7	8 – 22	Более 22
Степень дифференцированности притязаний	0 – 8	9 – 21	Более 21
Степень дифференцированности самооценки	0 – 14	15 – 29	Более 29

15. Редкие ответы.

К таким ответам относятся прежде всего случаи, когда уровень притязаний школьника оказывается ниже уровня его самооценки. Подобная позиция («Могу, но не хочу»), как правило, указывает на конфликтное отношение учащегося к той или иной стороне своей личности или конфликтное отношение к себе в целом. Они свидетельствуют о неблагополучии школьника в той или иной области. Обычно это такие области, которые наиболее значимы для школьника, а его успешность в них намного ниже его притязаний. Если подобные ответы учащийся дает по большинству или по всем шкалам методики, это может свидетельствовать о существенных искажениях в его отношении к себе и к окружающему, о нарушениях в формировании его личности.

Пропуски отдельных шкал или их неполное заполнение (только самооценки или только уровня притязаний) могут свидетельствовать как о недостаточном внимании школьника, так и о том, что здесь имеет место низкая (предельно низкая) самооценка при крайне высоких, часто скрытых

притязаниях. Переживания, связанные с таким отношением к себе, столь сильны у школьника, что он не может или не хочет «обнародовать» это отношение. Но одновременно оно столь значимо, что он не может дистанцироваться, дать формальный ответ. Причины пропусков можно выяснить в ходе специальной беседы, проводимой после эксперимента.

Многочисленные поправки, зачеркивания, как правило, указывают на затрудненность в оценке себя, связанную с неопределенностью или неустойчивостью самооценки. У некоторых учащихся это может сопровождаться попыткой найти «правильный» ответ.

Комментарии, постановка дополнительных, не предусмотренных инструкцией знаков (например, «?», «!!!») обычно свидетельствуют о повышенной напряженности, тревожности школьника в ситуации, когда ему надо оценить себя. Это характеризует наличие одновременно двух разнонаправленных тенденций – сильного желания понять, оценить себя и боязни проявить, прежде всего, для себя самого, собственную несостоятельность (такие учащиеся часто говорят в беседах, что боялись ответить «не так», «хуже, чем другие»). Наиболее часто такие ответы встречаются у учащихся 7 классов, старших подростков.

VI. Особенности поведения.

- Сильное возбуждение, демонстративные высказывания разного рода во время заполнения методики, отказ выполнять задание и другие проявления в значительной части случаев свидетельствуют о повышенной тревожности, вызванной столкновением конфликтных тенденций, о которых говорилось выше.
- Слишком медленное выполнение работы может свидетельствовать о том, что задание оказалось для школьника новым и в то же время очень значимым.
- Медленное выполнение и наличие многочисленных поправок указывают на значительные затруднения в оценке себя.
- Слишком быстрое выполнение задания обычно свидетельствует о формальном отношении к данной работе.

Интерпретация индивидуальных сочетаний параметров.

Варианты самооценки. Для углубленного анализа индивидуальных вариантов самооценки привлекается ряд дополнительных характеристик, полученных с помощью методик, выявляющих тревожность, социально-психологическую адаптированность, а также с помощью бесед со школьниками и учителями¹.

Основное значение при характеристике индивидуальных вариантов отношения школьника к себе имеют средний показатель самооценки (медиана) и степень дифференцированности самооценки.

За норму можно принять *сочетание средней или высокой самооценки при умеренной степени ее дифференцированности*. Таких испытуемых обычно характеризует *средний или высокий уровень притязаний при умеренной их дифференцированности, а также умеренное расхождение между притязаниями и самооценкой*. Именно в этих случаях притязания выполняют свою основную функцию – стимулируют личностное развитие. Дифференцированное отношение к различным сторонам своей личности у этих испытуемых в значительной мере сбалансировано: здесь, как правило, не встречаются предельно высокие и крайне низкие самооценки по отдельным шкалам. В целом такая самооценка может быть охарактеризована как гармоничная, с сочетанием разумных пропорций между притязаниями и оценкой собственных возможностей.

¹ Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной.

Столь же благоприятным и близким по содержанию является вариант отношения к себе, при котором *очень высокая самооценка (75-90 б.) сочетается с умеренной ее дифференцированностью*. Важным условием здесь является также наличие очень высоких, но дифференцированных умеренно притязаний и умеренного расхождения между притязаниями и самооценкой. Данные показывают, что такие школьники часто отличаются высоким уровнем целеполагания: они ставят перед собой достаточно трудные цели, основывающиеся на представлении о больших собственных возможностях, способностях, и прилагают значительные целенаправленные усилия на достижение этих целей. Интересно, что у всех школьников с таким вариантом самооценки довольно ровные и при этом высокие показатели социально-психологической адаптированности. Такой вариант отношения к себе, по-видимому, является очень продуктивным.

Низкая, умеренно дифференцированная самооценка, сочетающаяся со значительным расхождением между притязаниями и самооценкой, является показателем неблагоприятного отношения к себе, неблагоприятия в личностном развитии.

Неблагоприятными являются также случаи, когда школьник имеет *среднюю, слабо дифференцированную самооценку, сочетающуюся со средними притязаниями и характеризующуюся слабым расхождением между притязаниями и самооценкой*. Учащегося как бы удовлетворяет его «средний» уровень, он не ждет от себя никаких «взлетов», никаких изменений и даже не хочет их.

Высокая, слабо дифференцированная самооценка, сочетающаяся с очень высокими недифференцированными притязаниями и характеризующаяся сильным расхождением между притязаниями и самооценкой, как правило, свидетельствует о том, что в самооценке школьника отражается лишь его общее положительное отношение к себе, причем отношение эмоциональное, самооценка не основывается на анализе своих возможностей.

Очень высокая слабо дифференцированная самооценка, сочетающаяся с предельно высокими (часто даже выходящими за крайнюю верхнюю точку шкал), слабо дифференцированными (обычно совсем не дифференцированными) притязаниями и характеризующаяся слабым расхождением между притязаниями и самооценкой, указывает на глобальное, завышенное представление о себе. Такая «глобальная удовлетворенность собой» по большей части носит ярко выраженный защитный характер. Это именно те случаи, когда школьник «закрыт», не чувствителен ни к своим ошибкам, ни к замечаниям, оценкам окружающих. В других случаях подобная самооценка может выражать самые различные явления – инфантилизм, самодостаточность. Она может также выступать и как реактивное образование на какое-то сильное внешнее неблагоприятие, остро переживаемый внутренний конфликт. В последнем случае она сочетается с ярко выраженной тревожностью. Таким образом однозначно охарактеризовать этот вариант самооценки достаточно трудно (это можно сделать только в общем контексте широкого изучения личности школьника). Несомненно, однако, что подобная самооценка не несет в себе стимул для личностного развития, то есть является непродуктивной. Поэтому учащиеся с такой самооценкой, безусловно, должны привлечь внимание школьного психолога.

Неблагополучие в развитии личности характеризует испытуемых с *низкой, слабо дифференцированной самооценкой*. Здесь выделяются две подгруппы. Для одной из них характерен средний или высокий уровень притязаний, сильное расхождение между притязаниями и самооценкой. Это свидетельствует о сильной осознаваемой неуверенности в себе, о том, что значительный разрыв между собственными притязаниями и оценкой своих возможностей осознается и переживается школьником. Как правило, такие учащиеся испытывают ярко выраженную тревожность и имеют низкий коэффициент социально-психологической адаптированности. Другая подгруппа характеризуется очень низкими притязаниями и соответственно слабым расхождением между уровнем самооценки и уровнем притязаний. Эти школьники как бы полностью смирились со своей «малоценностью».

Низкую сильно дифференцированную самооценку имеют школьники, переживающие сильную неуверенность в себе и испытывающие сильное желание разобраться в себе, в своих возможностях. Такие случаи обычно свидетельствуют о перестройке самооценки. Учащиеся с подобной самооценкой, как правило, очень охотно идут на общение со взрослым, ищут в нем поддержку, опору.

При сильно дифференцированных самооценках средний и высокий уровни притязания часто оказываются ниже самооценки по некоторым или по всем шкалам. При этом и уровень самооценки, и уровень притязаний могут оказаться очень высокими, но даже если уровень притязаний указывается на высшей точке шкалы – 100 баллах, самооценка выносится за верхнюю точку. Это может сочетаться с предельно низкими самооценками по другим шкалам. Учащиеся с подобными вариантами самооценки обычно испытывают повышенную тревожность. Эти варианты самооценки характеризуют конфликтное отношение школьника к себе, когда чрезмерно высокие притязания и переживание несоответствия между ними и оценкой своих возможностей заставляют его оценивать себя по принципу «все или ничего». Подобные варианты самооценки свидетельствуют об искажениях в личностном развитии. Очевидно, что все случаи неблагоприятных для личностного развития, непродуктивных вариантов самооценки заслуживают самого пристального внимания со стороны школьного психолога.

Экспресс-оценка. При необходимости можно получить быструю характеристику самооценки и уровня притязаний (это может потребоваться, например, если методика используется во время беседы). Для этого без специального измерения анализируют графическое изображение кривых самооценки и уровня притязаний на бланке испытуемого: отношение показателей к максимуму, минимуму, середине, примерный разброс и т.п. Однако таким образом можно получить только самую общую ориентацию.

Устойчивость и динамика самооценки и уровня притязаний. Для выявления устойчивости основных показателей и прослеживания динамики отношения школьников к себе методику полезно проводить с одними и теми же учащимися несколько раз, но не более 2-3 раз в учебном году. Более частые повторы, как показывают данные, провоцируют школьников на выражение ситуативной динамики и поэтому нецелесообразны. Они могут осуществляться лишь в порядке исключения, например, при необходимости проверить результаты ведущейся или проведенной воспитательной, коррекционной работы.

На изменения, происходящие в отношении школьника к себе, указывают следующие различия показателей по результатам повторных проб:

- а) для уровня притязаний – не менее 16 баллов;
- б) для самооценки – не менее 10 баллов;
- в) для степени расхождения между ними – не менее 7 баллов;
- г) для степени дифференцированности уровня притязаний и самооценки – переход в другую категорию – от «слабой» к «умеренной» и т.п.

Представленная методика полезна для получения оперативной информации. Поэтому ее целесообразно проводить фронтально для того, чтобы выделить тех детей, которым необходима помощь, классы, где много таких детей (данные показывают, что неблагополучие в самооценке, проявляющееся у значительного числа учащихся в одном классе, может свидетельствовать о неправильной воспитательной работе, неблагополучно складывающихся межличностных отношениях) (Пахальян В.Э. Психолого-педагогическая консультация в школе // *Вопр. психол.* – 1987. - № 3). Такое фронтальное проведение хорошо дополнить пробой «Три вопроса к психологу» (В.С. Юркевич).

Проведение методики Дембо-Рубинштейн обязательно предполагает беседу с испытуемым. При этом прямые вопросы («Почему ты именно так оценил свой ум? характер?») можно использовать, главным образом, с той категорией школьников, которые сами мотивированы на общение с психологом по этим проблемам, что хорошо выявляется по соотношению варианта самооценки и «вопросами к психологу». Чаще всего это дети со всеми вариантами низкой самооценки и средней, сильно дифференцированной самооценки. В остальных случаях прямые вопросы по большей части

непродуктивны. Хорошо зарекомендовал себя такой прием, как использование проективной фигуры. Школьнику предлагается представить сверстника его пола, имеющего разные варианты самооценок, сказать, доволен ли этот сверстник собой, какие цели он перед собой ставит, добьется ли он их и т.п.

Следует отметить, что для некоторых учащихся и такой вариант беседы оказывается очень трудным. Иногда это бывает связано с конфликтным отношением к себе, однако чаще с тем, что школьнику просто не хватает речевых средств для выражения своих мыслей. Поэтому в таких случаях лучше первоначально отказаться от беседы по методике, а приступать непосредственно к углубленному психологическому изучению детей, обязательно включающему более сложные проективные и лабораторные методики на самооценку.

Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой
(Личностные УУД)

Цель: изучение мотивационной сферы как одной из составляющих личностных УУД.

Регистрация данных: групповая форма проведения.

Необходимые материалы: регистрационный бланк, ручка.

Инструкция для учащегося: *«Сейчас я буду зачитывать вопросы, которые описывают ваше отношение к школе. Послушайте их внимательно. К каждому вопросу предлагается 3 варианта ответа: а, б и в. Выберите тот вариант ответа, который вам подходит, и обведите в кружок одну букву рядом с номером соответствующего вопроса»*

1.	Как ты чувствуешь себя в школе?	а) мне в школе нравится; б) мне в школе не очень нравится; в) мне в школе не нравится
2.	С каким настроением ты идешь утром в школу?	а) с хорошим настроением; б) бывает по-разному; в) чаще хочется остаться дома
3.	Если бы тебе сказали, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, как бы ты поступил?	а) пошел бы в школу; б) не знаю; в) остался бы дома
4.	Как ты относишься к тому, что у вас отменяют уроки?	а) мне не нравится, когда отменяют уроки; б) Бывает по-разному; в) мне нравится, когда отменяют уроки
5.	Как ты относишься к домашним заданиям?	а) я хотел бы, чтобы домашние задания были; б) не знаю, затрудняюсь ответить; в) я хотел бы, чтобы домашних заданий не было
6.	Хотел бы ты, чтобы в школе были одни перемены?	а) нет, не хотел бы; б) не знаю; в) да, я хотел бы, чтобы в школе были одни перемены
7.	Рассказываешь ли ты о школе своим родителям или друзьям?	а) рассказываю часто; б) рассказываю редко;

		в) вообще не рассказываю
8.	Как ты относишься к своему классному руководителю?	а) мне нравится наш классный руководитель; б) не знаю, затрудняюсь ответить; в) я хотел бы, чтобы у нас был другой классный руководитель.
9.	Есть ли у тебя друзья в классе?	а) у меня много друзей; б) у меня мало друзей; в) у меня нет друзей в классе
10	Как ты относишься к своим одноклассникам?	а) мне нравятся мои одноклассники; б) мне не очень нравятся мои одноклассники; в) мне не нравятся мои одноклассники

Бланк ответов анкеты мотивации

1. а. б. в.	2. а. б. в.	3. а. б. в.	4. а. б. в.	5. а. б. в.
6. а. б. в.	7. а. б. в.	8. а. б. в.	9. а. б. в.	10. а. б. в.

Обработка результатов

I. Количественный анализ

Для дифференцирования детей по уровню школьной мотивации была разработана система балльных оценок:

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в 3 балла;
- нейтральный (средний) ответ оценивается в 1 балл;

- ответ, свидетельствующий об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в 0 баллов.
Максимально возможная оценка равна 30 баллам.
Установлено 5 основных уровней школьной мотивации:
- **5-й уровень. 25-30 баллов** (максимально высокий уровень школьной мотивации, учебной активности). Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.
- **4-й уровень. 20-24 балла** (хорошая школьная мотивация). Подобный показатель имеют учащиеся, успешно справляющиеся с учебной деятельностью. При ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.
- **3-й уровень** (внешняя мотивация) – положительное отношение к школе, но школа привлекает внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, пенал, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.
- **2-й уровень** (низкая школьная мотивация). Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в серьезной адаптации к школе.
- **1-й уровень** (негативное отношение к школе, школьная дезадаптация). Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в ней для них невыносимо. В других случаях ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения.

II. Качественный анализ

Анализируется выбор ребенка по каждому из 10 вопросов анкеты.

Первые четыре вопроса показывают эмоциональное отношение ребенка к школе. Выбор третьего варианта ответа на них может свидетельствовать о высокой тревожности, выбор второго варианта – о психологической защите.

О перегрузке учащихся свидетельствует выбор третьего варианта ответа **на вопрос 5**.

Конфликтные отношения учащихся с классным руководителем выявляет **вопрос 8**. О возможных проблемах свидетельствует выбор второго и третьего вариантов ответа.

Для выделения детей группы риска по эмоциональному самоощущению в учебном коллективе анализируются ответы **на вопросы 9 и 10**. О полной изоляции или отвержении ребенка может свидетельствовать выбор третьего варианта ответов на оба эти вопроса.

При различных комбинациях второго и третьего вариантов ответов можно предполагать либо частичную изоляцию ребенка в классе, либо его включенность в малую замкнутую группу из 2 или 3 человек. При комбинации **«третий вариант ответа на 9-й вопрос – первый вариант ответа на 10-й»** можно предположить, что сам ребенок стремится к общению, однако по какой-то причине ему не удается установить контакт с одноклассниками, т.е. фактически он является отвергаемым. Обратная комбинация ответов на эти вопросы может свидетельствовать о том, что ребенок, хотя и имеет обширные контакты в классе, не удовлетворен самим коллективом.

Негативные ответы (третьи варианты) **на вопросы 2 и 3** в совокупности **с промежуточным или негативным ответом на вопрос 7** при **прочих положительных ответах** (первые варианты) и при достаточно высоком общем уровне развития ребенка могут свидетельствовать о скрытом неблагополучии в отношении к школе.

Если ребенок дает **третий вариант ответа на вопрос 7** и при этом у него выявлены высокие показатели по факторам социального стресса, фрустрации потребности в достижении успеха и страха несоответствия ожиданиям окружающих анкеты Филлипса, следует предложить его родителям принять участие в работе тренинга родительской эффективности, а также оказать психологическую поддержку самому ребенку.

При изучении степени адаптации ребенка к средней школе особенно важно проанализировать ответы детей **на 5, 8, 9, 10 вопросы**.

Определение уровня развития словесно-логического мышления

Любовь Переслени, Татьяна Фотекова

(Познавательные УУД)

Цель: изучение сформированности словесно-логического мышления как одной из составляющих познавательных УУД.

Регистрация данных: групповая форма проведения.

Необходимые материалы: регистрационный бланк, ручка

Определение уровня развития словесно-логического мышления

Ф.И. _____ Класс _____ Дата _____

1 субтест

Инструкция: Какое слово из пяти подходит к приведенной части фразы?

1. Эволюция – это...порядок, время, постоянство, случайность, развитие.
2. Бодрое и радостное восприятие мира – это... грусть, стойкость, оптимизм, сентиментальность, равнодушие.
3. Одинаковыми по смыслу являются слова «биография» и... случай, подвиг, жизнеописание, книга, писатель.
4. Совокупность наук, изучающих язык и литературу, – это... логика, социология, филология, эстетика, философия.
5. Противоположным к слову «отрицательный» будет слово... неудачный, спортивный, важный, случайный, положительный.
6. Отрезок времени, равный 10 дням, называется... декада, каникулы, неделя, семестр, квартал.
7. Век – это... история, столетие, событие, прогресс, тысячелетие.
8. Интеллектуальный – это... опытный, умственный, деловой, хороший, удачный.
9. Иронический – это... мягкий, насмешливый, веселый, настоящий, смешной.
10. Объективный – это... беспристрастный, полезный, сознательный, верный, главный.

2 субтест

Инструкция: Из пяти приведенных слов одно лишнее, его надо найти.

1. Лист, почка, кора, чешуя, сук.
2. После, раньше, иногда, сверху, позже.
3. Грабеж, кража, землетрясение, поджог, нападение.
4. Смелый, храбрый, решительный, злой, отважный.
5. Неудача, волнение, поражение, провал, крах.
6. Глобус, меридиан, полюс, параллель, экватор.

7. Круг, треугольник, трапеция, квадрат, прямоугольник.
8. Береза, сосна, дуб, сирень, ель.
9. Секунда, час, год, неделя, вечер.
10. Темный, светлый, голубой, яркий, тусклый.

3 субтест

Инструкция: Между первым и вторым словами есть определенная связь. Между третьим словом и другими существует такая же связь. Найди это слово.

1. Добро / зло = День / солнце, ночь, неделя, среда, сутки.
2. Рыба / сеть = Муха / решето, комар, паук, жужжать, паутина.
3. Хлеб / пекарь = Дом / вагон, город, жилище, строитель, дверь.
4. Вода / жажда = Пища / пить, есть, голод, еда, хлеб.
5. Вверху / внизу = Слева / сзади, справа, впереди, сбоку, рядом.
6. Утро / ночь = Зима / мороз, день, январь, осень, сани.
7. Школа / обучение = Больница / доктор, пациент, учреждение, лечение, больной.
8. Коса / трава = Бритва / сено, волосы, острая, сталь, инструмент.
9. Бежать / стоять = Кричать / молчать, ползать, шуметь, звать, плакать.
10. Слово / буква = Предложение / союз, фраза, слово, запятая, тетрадь.

4 субтест

Инструкция: приведены два слова. Определите, что между ними общего; подберите обобщающее слово или словосочетание.

1. Любовь, ненависть
2. Герб, флаг.
3. Барометр, термометр.
4. Крокодил, черепаха.
5. Землетрясение, смерч.
6. Рим, Вашингтон.
7. Умножение, вычитание.
8. Повесть, рассказ.
9. Африка, Антарктида.
10. День, ночь.

Обработка

- 1 субтест направлен на выявление общей осведомленности ребенка.
- 2 субтест – на сформированность логического действия, способности к абстрагированию.
- 3 субтест – на выявление сформированности логического действия, «умозаключения по аналогии».
- 4 субтест – на выявление умения подводить два понятия под общую категорию, обобщать.

В четырех субтестах по 10 вопросов в каждом. Всего 40 вопросов. Принят следующий способ оценки успешности решения четырех словесных субтестов: суммарное количество баллов за 40 проб соответствует 100%. Набранное количество баллов – показатель успешности (ПУ).
 $ПУ = X * 100 / 40$, где X – сумма полученных испытуемым баллов за решение 40 проб.

Интерпретация:

Предполагается 4 уровня успешности:

Первый уровень успешности – 49 % и менее (19,5 и менее балла)

Второй уровень успешности – 50 % - 64 % (20 - 25,5 балла)

Третий уровень успешности – 65 % - 79 % (26 - 31,5 балла)

Четвертый уровень успешности – 80 % - 100 % (32 и более баллов)

Варианты ответов для 4 субтеста

балл (первая попытка)									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Чувства	Символы, геральдика	Измерительные приборы (измерители)	Пресмыкающиеся (рептилии)	Природные явления, стихия	Столицы	математические действия	Проза, прозаические произведения	Материки (континенты) – части света	Время суток, сутки
0,5 балла (вторая попытка)									
–	Знаки	Приборы	Земноводные, водоплавающие	Природа, бедствие	Города	Математика, действия	Литература, литературный жанр, произведения	–	–

ПРОТОКОЛ

«Определение уровня развития словесно-логического мышления»

Дата _____ Ф.И. _____

Дата рождения (год, месяц, число) _____ Место жительства _____ Семья: полная, неполная (нужное подчеркнуть).

Занятия родителей: мать _____ отец _____

Успеваемость (обобщенная оценка)_____

Результаты обследования:

Общий балл за весь тест _____ балл за 2-ю попытку _____ % успешности _____ продолжительность
обследования _____

I СУБТЕСТ			II СУБТЕСТ			III СУБТЕСТ			IV СУБТЕСТ		
№	ПОПЫТКА		№	ПОПЫТКА		№	ПОПЫТКА		№	ПОПЫТКА	
	1	2		1	2		1	2		1	2
1			1			1			1		
2			2			2			2		
3			3			3			3		
4			4			4			4		
5			5			5			5		
6			6			6			6		
7			7			7			7		
8			8			8			8		
9			9			9			9		
10			10			10			10		
Σ			Σ			Σ			Σ		

Дополнительные сведения о ребенке _____

Сводная таблица данных

[illegible]

3											
4											
5											

**Методика изучения мотивации обучения школьников при переходе
из начальных классов в средние по методике М. Р. Гинзбурга «Изучение учебной мотивации»
(Личностные УУД)**

Цель: изучение мотивационной сферы учащихся на этапе перехода в среднее звено школы как показателя одной из составляющих личностных УУД.

Регистрация данных: групповая форма проведения.

Необходимые материалы: регистрационный бланк, ручка.

Инструкция: «Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и предложенные варианты ответов к нему. Выбери для окончания предложения 3 варианта из предлагаемых ответов, самые справедливые и действительные по отношению к тебе. Выбранные ответы подчеркни».

Анкета

Дата _____ Ф.И. _____ Класс _____

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- б) наш класс был лучшим;
- в) принести больше пользы людям;
- г) получать впоследствии много денег;
- д) меня уважали и хвалили товарищи;
- е) меня любила и хвалила учительница;
- ж) меня хвалили родители;
- з) мне покупали красивые вещи;
- и) меня не наказывали;
- к) я больше знал и умел.

2. Я не могу учиться лучше, так как...

- а) у меня есть более интересные дела;
- б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
- в) мне мешают дома;
- г) в школе меня часто ругают;
- д) мне просто не хочется учиться;

- е) не могу заставить себя делать это;
- ж) мне трудно усвоить учебный материал;
- з) я не успеваю работать вместе со всеми.

3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...

- а) я хорошо знаю учебный материал;
- б) мои товарищи будут мной довольны;
- в) я буду считаться хорошим учеником;
- г) мама будет довольна;
- д) учительница будет рада;
- е) мне купят красивую вещь;
- ж) меня не будут наказывать;
- з) я не буду тянуть класс назад.

4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...

- а) я плохо знаю учебный материал;
- б) это получилось;
- в) я буду считаться плохим учеником;
- г) товарищи будут смеяться надо мной;
- д) мама будет расстроена;
- е) учительница будет недовольна;
- ж) я весь класс тяну назад;
- з) меня накажут дома;
- и) мне не купят красивую вещь.

Обработка результатов

Учащимся предлагается выбрать 3 варианта ответов, чтобы исключить случайность выборов и получить объективные результаты. Каждый вариант ответов имеет определенное количество баллов в зависимости от того, какой мотив он отражает:

- Внешний мотив – 0 баллов.
- Игровой мотив – 1 балл.
- Получение отметки – 2 балла.
- Позиционный мотив – 3 балла.
- Социальный мотив – 4 балла.
- Учебный мотив – 5 баллов.

Варианты ответов	Количество баллов по номерам предложений			
	1	2	3	4

а	2	3	5	5
б	3	3	3	2
в	4	0	3	3
г	4	4	3	3
д	3	1	3	3
е	3	3	0	3
ж	3	4	0	4
з	0	3	4	0
и	0	—	—	0
к	5	—	—	—

Баллы суммируются, и по оценочной таблице выявляется итоговый уровень мотивации учения.

Уровни мотивации	Сумма баллов итогового уровня мотивации
I	41 - 48
II	33 - 40
III	25 - 32
IV	15 - 24
V	5 - 14

Выделяются итоговые уровни мотивации школьников на момент перехода учащихся из начальных классов в средние:

I – очень высокий уровень мотивации учения;

II – высокий уровень мотивации учения;

III – нормальный (средний) уровень мотивации учения;

IV – сниженный уровень мотивации учения;

V – низкий уровень мотивации учения.

Качественный анализ результатов диагностики направлен на определение преобладающих для данного возраста мотивов. По всей выборке обследуемых учащихся подсчитывается количество выборов ими каждого мотива, а затем определяется процентное соотношение между ними.

Варианты ответов	Количество баллов по номерам предложений
------------------	--

	1	2	3	4
а	О	П	У	У
б	П	П	П	О
в	С	В	П	П
г	С	С	П	П
д	П	И	П	П
е	П	П	В	П
ж	П	У	В	С
з	В	П	С	В
и	В	—	—	В
к	У	—	—	—

Условные обозначения мотивов:

У – учебный мотив;

С – социальный мотив;

П – позиционный мотив;

О – оценочный мотив;

И – игровой мотив;

В – внешний мотив.

Вывод об успехе и эффективности образовательного процесса возможен в том случае, если в выборах учащихся явно преобладают познавательный и социальный мотивы. Таким образом, оценка эффективности образовательного процесса на данном этапе тестирования осуществляется по следующим групповым показателям:

- количество учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся со средним уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых.

Личностный опросник Кеттелла
в модификация Л. А. Ясюковой
(регулятивные УУД)

Опросники при изучении личностных особенностей школьников не являются совершенно надежным инструментом, однако альтернативные проективные методы, как правило, не позволяют получать количественные характеристики степени выраженности различных черт личности. Поэтому использование личностного опросника Кеттелла может быть оправдано при условии осторожности в выводах и рекомендациях и необходимости дополнительной проверки полученных результатов.

Нами используется «половинный» вариант опросника, состоящий из 60 пунктов. Практика показала, что при групповом тестировании использование полного опросника не повышает, а, напротив, может снижать достоверность результатов обследования. У детей в этом возрасте еще не развита саморефлексия. Им трудно отвечать на вопросы, потому что они сами не знают, как они себя ведут и что им больше нравится, их мнения и предпочтения могут быстро меняться, поведение еще во многом ситуативно, а личные качества неустойчивы. Дети не выдерживают, если им предлагается полный вариант, состоящий из 120 пар суждений. Они устают от монотонной, непривычной (так как надо анализировать свое поведение) и поэтому трудной для них работы. Часть детей к концу начинают «выпадать» из работы и пропускать вопросы, а другая часть приходит в состояние перевозбуждения. Они громко высказывают свое отношение к вопросам, комментируют ответы, мешают работать соседям, сбиваются сами.

«Классический» детский личностный опросник Кеттелла не содержит вопросов на «ложь», по которым можно было бы оценить степень достоверности ответов. Попытки повысить достоверность выводов за счет увеличения количества вопросов не дают ожидаемых результатов. Поэтому нами была введена шкала Q₅, позволяющая оценить способность ребенка адекватно оценивать свое поведение, так называемая шкала «лжи». Если ребенок набирает 4-5 баллов по этой шкале, то следует с осторожностью относиться и ко всем остальным его высказываниям. Однако ее функции этим не ограничиваются. Она дает надежные сведения о степени развития у ребенка саморефлексии, самокритичности, способности адекватно воспринимать себя и оценивать свои поступки.

Обработка теста происходит стандартным образом, посредством наложения ключа и подсчета баллов по каждому из оцениваемых личностных качеств. За каждое совпадение с ключом присуждается 1 балл. Далее подсчитываются суммы по каждому из 12 факторов. В психологической характеристике отмечаются не все факторы, измеряемые тестом Кеттелла, – нами были выделены качества, наиболее значимые с точки зрения учебы. Часть показателей рассчитывается на основе нескольких факторов. В этом случае выделяется ведущий фактор

(он стоит первым) и второстепенные. Зона выбирается по основному фактору и корректируется (на одну позицию) в том случае, если наблюдается явное несоответствие по значениям второстепенных факторов. Обычно это касается крайних (2 и 5) зон. Их всегда надо выбирать с осторожностью, проверяя, исходя из выраженности «второстепенных» свойств, действительно ли имеет место «крайнее» поведение. Зона патологии ни по одной из характеристик не выделяется.

Исполнительность (фактор G)

Зона 2. Ребенок фактически недисциплинирован и неисполнителен, и неосознанно считает это вполне приемлемой формой поведения. Может никак не реагировать, когда его просят что-то сделать. Он не испытывает дискомфорта, когда ему делают замечания по поводу непослушания или плохого поведения. В этом случае необходимо спокойно, методично и последовательно добиваться от ребенка того, что он обязан делать. Следует избегать выговоров и нотаций, лучше ежедневно (в течение нескольких недель или месяцев) проделывать вместе с ребенком то, что должно быть им сделано. Не надо требовать от него того, что он еще самостоятельно делать не может, в этих случаях нужно помогать и проделывать все необходимое вместе с ним. Таким образом, ребенок постепенно привыкнет к другому образу жизни, начнет прислушиваться к советам и замечаниям старших и выполнять то, о чем его просят или что он обязан делать.

Зона 3. Ребенок еще нуждается во внешнем контроле, так как не всегда бывает исполнительным. Он в целом настроен делать все, что надо, но не всегда об этом помнит. Если спокойно, последовательно помогать ему выполнять все школьные дела и домашние обязанности, то полноценное ответственное поведение постепенно сформируется.

Зона 4. Ребенок исполнитель и ответственный. Обычно аккуратен. Адекватно реагирует на просьбы и замечания старших, старается выполнять все, что от него требуется.

Зона 5. Ребенок нерационален, в высшей степени исполнитель, у него отсутствуют критические, рациональные оценки того, что от него требуют старшие. Выполняет все буквально (как сказал учитель, так и надо делать), расстраивается, если почему-либо точное выполнение невозможно, тяжело реагирует на замечания. Необходимо учить рациональному подходу к любой работе.

Волевой самоконтроль (фактор Q3)

Зона 2. Самоконтроль фактически отсутствует, поведение ситуативно. Ребенок не может направлять свои действия к определенной цели, заранее продумать и подготовить все необходимое, организовать свою деятельность, довести работу до конца. Нуждается в том, чтобы взрослые организовывали его жизнь, но одновременно учили его методам самоорганизации и самоконтроля, рационального планирования. Ребенок должен как можно более точно представлять, сколько времени у него занимает любой вид его деятельности (умывание, завтрак, разговор по телефону, дорога до школы, подготовка уроков по конкретным предметам и пр.), только тогда он сможет научиться распределять работу во времени и рационально планировать свой день. Также надо учить его периодическому (например, почасовому) контролю, самопроверкам, чтобы он умел оперативно оценивать, успевает ли он выполнять намеченное.

Зона 3. Ребенок может иногда заблаговременно подготовиться к какой-то работе, что-то без напоминаний доделать до конца, но это еще не стало образом его жизни. Если родители будут помогать ему придерживаться определенного распорядка дня, заранее продумывать, планировать все, что ему надо сделать, то у него сформируются необходимые навыки самоконтроля.

Зона 4. Ребенок приучен к размеренному и рационально спланированному образу жизни, распорядку дня. Умеет организовать свою работу в рамках привычного образа жизни, успевает все делать вовремя. Это еще нельзя сравнивать с волевой регуляцией взрослого человека, но определенные навыки самоконтроля и целенаправленной деятельности у ребенка уже сложились.

Зона 5. Спонтанность поведения, свойственная детям этого возраста, фактически отсутствует, ребенок «заорганизован», слишком озабочен, чтобы у него все было в порядке, свою «правильность» выставляет напоказ и стремится, чтобы взрослые его хвалили за это. Такое поведение поощрять не следует. Необходимо отделять рациональную организованность от показной и нарочитой. (Высокий уровень волевого самоконтроля никогда не ставится при наличии у ребенка ММД, так как он фактически не способен всегда себя контролировать, хотя может стремиться к этому.)

Активность (факторы D, H, Q4)

Зона 2. Ребенок фактически пассивен, внутренние побудительные мотивы не выражены, может долгое время проводить в бездействии, если ему не предложат чем-то заняться или не требуется делать уроки. Бывает, что ни к чему не проявляет самостоятельного интереса. Не экспериментирует и поэтому не доставляет взрослым неприятностей.

Зона 3. Ребенок с нормальным уровнем активности, умеренно подвижный.

Зона 4. Активный, деятельный ребенок. Экспериментирующий, не любит сидеть без дела, всегда чем-то занят, что-то пробует. Не следует пытаться ограничивать его активность, надо найти для нее «безопасное» направление. Лучше поощрять расширение сферы его интересов, параллельные занятия в нескольких кружках или секциях, разрешать менять кружки, если ему что-то не понравилось и у него появились другие интересы. Такие дети доставляют немало хлопот, но если они находят свое призвание, то благодаря своей энергии многого достигают в жизни.

Зона 5. Непоседливый ребенок, моментально откликается на все, что происходит вокруг, все время экспериментирует. Такого ребенка не следует оставлять без присмотра, потому что он может заинтересоваться чем-нибудь не совсем безопасным (например, электроприборами, химическими препаратами и пр.). Его невозможно успокоить и заставить сидеть тихо, ничего не делая. Попытки ввести его в какие-то рамки встречают сопротивление, ребенок может реагировать по принципу отпущенной пружины. Лучше находить для него «безопасные» формы проявления активности.

Самокритичность (фактор Q5)

Зона 2. Самокритичность отсутствует. Ребенок имеет о себе «улучшенное» представление, не видит своих недостатков, не в состоянии адекватно оценивать свои поступки. Такое самоотношение часто складывается и долго сохраняется у захваленных отличников, которые искренне считают себя идеальными детьми. Поскольку при этом они хорошо видят недостатки других детей и делают им замечания, у них могут не складываться отношения с одноклассниками.

Зона 3. Начальная стадия формирования самокритичности. Ребенок уже иногда задумывается о себе и может адекватно оценивать свои действия. Однако отношение к себе пока сохраняется целостное и несколько «улучшенное».

Зона 4. Ребенок уже может независимо от того, как его оценивают другие, анализировать собственные поступки и формировать собственное мнение о себе. Оно в основном соответствует тому, что ребенок собой представляет. Он видит свои недостатки, может критически к ним относиться.

Зона 5. Ребенок самокритичен, иногда склонен видеть у себя больше недостатков, чем есть на самом деле. Часто так бывает, когда ребенка больше ругают, чем хвалят, и в итоге он привыкает и принимает такую заниженную оценку, при этом она может его и не травмировать.

Независимость (фактор E)

Зона 2. Ребенок зависим, уступчив, несамостоятелен в действиях и принятии решений, часто оказывается ведомым. Проявляет инфантилизм и беспомощность в ситуациях выбора, требует, чтобы ему сказали, как надо действовать. Им легко управлять, что родители и делают. Возможно закрепление воспитанной беспомощности, если постепенно не обучать ребенка самостоятельному принятию решений.

Зона 3. Ребенок может сам принимать решения и действовать в игровых и бытовых ситуациях. Обычно на лидерство не претендует, но свое мнение имеет и может его высказывать. С ним можно сотрудничать, договариваться, долго его убеждать не надо.

Зона 4. Самостоятельный и независимый ребенок. Готов сам принимать решения не только в обыденных, но и в серьезных жизненных ситуациях. На все имеет свое мнение, претендует на лидерство. Если пытаться управлять и помыкать им, то он может начать агрессивно защищаться. С ним можно договариваться, хотя это и не просто. Он готов к равноправной дискуссии, поддается убеждению.

Зона 5. Независимость проявляется в упрямстве и самоутверждении во что бы то ни стало. Стремится к доминированию над детьми. С ним трудно договориться, могут возникать проблемы в общении с одноклассниками. Может остаться в одиночестве, если не сможет подчинить себе других ребят. На любые советы взрослых сразу, не задумываясь, реагирует отвержением и отрицанием, даже когда эти советы могут идти ему на пользу. Такая позиция может формироваться у ребенка в начальный период подросткового кризиса, если окружающие его взрослые усиливают авторитарные методы воспитания, чтобы сохранить над ним власть.

Тревожность (факторы O, H, F)

Зона 2. Слабый уровень тревожности. Отсутствует необходимая реакция на изменение ситуации, адаптационные изменения поведения обычно запаздывают. Излишняя расслабленность не позволяет вовремя корректировать поведение. Он может долго не замечать осложнений в учебе, быть уверенным, что у него все в порядке.

Зона 3. Оптимальный уровень тревожности. Имеется адекватная реакция мобилизационной готовности в неопределенных и меняющихся ситуациях, хорошая адаптивность и гибкость поведения.

Зона 4. Несколько повышенный уровень тревожности. Свидетельствует о наличии в жизни ребенка каких-то ситуаций, которые выводят его из эмоционального равновесия и требуют повышенной мобилизационной готовности, чтобы справиться с ними. Возможно, какие-то предметы ему даются не так легко, как другим детям, и он проявляет большую озабоченность по этому поводу. Иногда неумение рационально организовать свою деятельность приходится компенсировать дополнительными проверками, которые сопровождаются страхами, не забыто ли что-нибудь. Эти ситуации нужно выяснить и помочь ребенку либо в учебе, либо в самоорганизации.

Зона 5. Высокий уровень тревожности. Свидетельствует о дезадаптации ребенка. Ребенок не верит в свои силы, настроен на неудачи. Жизнь представляется в виде сплошных неприятностей, которые он предотвратить не может и ожидает их со страхом. Обычно страхи его преувеличены, но уже устойчивы. Попытки успокоить успеха не имеют. Необходимо выяснить причины, которые привели к дезадаптации ребенка, и «устранить» их. Чаще всего до такого состояния доходят дети, от которых требуют отличной успеваемости, а они обладают только средними (иногда хорошими) интеллектуальными способностями. В этом случае надо, чтобы родители помогли ребенку с учебой, а не требовали. Попытки психолога преодолеть тревожность детей через постепенное приучение их к различным пугающим ситуациям (методики последовательной десенсибилизации, «отыгрывания» напряжения и пр.) направлены на «лечение» симптомов и оставляют без внимания причины. Тренинги, направленные на повышение уверенности в себе, тоже не приносят пользы, если ситуация в школе и дома не меняется.

Повышенный уровень тревожности (зоны 4-5) может компенсировать недостаточную исполнительность ребенка (зоны 2-3). Неисполнительный ребенок будет стараться делать все вовремя и так, как от него требуют, опасаясь наказаний и неприятностей. Но если он будет уверен, что его не будут проверять или не смогут проконтролировать, то работа окажется несделанной.

Эмоциональность (фактор C)

Зона 2. Слабый уровень развития эмоциональной сферы. Встречается очень редко. У ребенка отсутствует душевный отклик на события окружающей жизни, чувства и проблемы других людей. Ребенок выглядит спокойным, черствым, равнодушно рационалистичным. Он может эмоционально реагировать только на то, что касается непосредственно его самого.

Зона 3. Средний («нормальный») уровень эмоциональной реактивности.

Зона 4. Несколько повышенный уровень эмоционального реагирования. Проявляется во всех видах деятельности и ситуациях общения, но часто больше внутри, чем вовне. Ребенок может глубоко переживать неприятности, критику, несчастья близких ему людей.

Зона 5. Высокая эмоциональная реактивность. Ребенок не может сдерживать своих реакций, характерны яркие внешние проявления: крики, слезы, истерики. Он может наговорить грубостей, а потом жалеть об этом. Эмоциональная реактивность может усиливаться при вступлении ребенка в подростковый возраст.

Активность в общении (факторы H, F)

Зона 2. Ребенок робкий, застенчивый, может теряться в новой обстановке, не умеет сам знакомиться с новыми детьми; Может испытывать затруднения, когда приходится отвечать на уроках без подготовки.

Зона 3. Средние способности к адаптации. Может не проявлять особой инициативы в установлении контактов, но и не испытывать трудностей, когда это приходится делать.

Зона 4. Легко адаптируется в новых условиях, знакомится с новыми детьми. Может общаться и со взрослыми, не испытывая перед ними робости. Естественен, непринужден в общении. Контактирует с различными микрогруппами в классе.

Зона 5. Повышенная активность в общении. Ребенок стремится к новым знакомствам, легко меняет компании, обзаводится новыми «друзьями». Общение чаще поверхностное, отношения неглубокие. Проявляет инициативу при знакомстве и со взрослыми, легко разговаривает с ними на любые темы.

Потребность в общении (фактор A)

Зона 2. Потребность в общении выражена слабо. Ребенок хорошо чувствует себя в одиночестве, обществу одноклассников предпочитает свои любимые занятия. Может иметь одного друга, с которым тоже встречается не часто.

Зона 3. Потребность в общении выражена средне.

Зона 4. Ребенок нуждается в общении. Плохо переносит одиночество. Глубоко переживает ссоры с друзьями.

Зона 5. Общение для ребенка выступает одной из главных жизненных потребностей. В школу он в основном ходит общаться. Ему не важно, о чем говорить, лишь бы разговаривать. Его телефонные разговоры могут длиться часами.

В процессе интерпретации потребность и активность в общении следует рассматривать совместно. Наиболее комфортно ребенок чувствует себя в том случае, когда обе эти характеристики находятся в одной зоне, то есть ребенок проявляет активность в соответствии с потребностью в общении. Когда активность в общении превосходит его потребности, ребенок тоже не испытывает проблем, но его взаимоотношения с детьми бывают неустойчивыми и скорее приятельскими, чем дружескими. Ребенок может чувствовать себя плохо, когда активность в общении ниже, чем потребность, и последняя не находит удовлетворения – ребенок не может познакомиться с детьми, поддерживать отношения.

Психическое напряжение (фактор Q4)

Зона 2. Слабый уровень психического напряжения. Свидетельствует об отсутствии заинтересованности, эмоционального включения в работу, учебу. Ребенок обычно все выполняет формально, по минимуму. Причиной этого зачастую является лень. Иногда слабый уровень психического напряжения может быть следствием общей астенизации ребенка, крайней соматической ослабленности. Слабое психическое напряжение может быть также характерно для детей с высокими способностями, которым все очень легко дается.

Зона 3. Средний уровень психического напряжения. Нормальная работоспособность.

Зона 4. Ребенок эмоционально включается в любую деятельность, проявляет заинтересованность. Имеет место мотивация достижений. Отличается хорошей работоспособностью.

Зона 5. Высокий уровень психического напряжения. Из-за высокой мотивации ребенок работает на пределе своих возможностей. Могут быть нервные и поведенческие срывы.

БЛАНК ОТВЕТОВ

Фамилия, Имя _____ Класс _____

№	Или	
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		

№	Или	
31		
32		
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		

A=

C=

D=

E=

F=



10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		

40		
41		
42		
43		
44		
45		
46		
47		
48		
49		
50		
51		
52		
53		
54		
55		
56		
57		
58		
59		
60		

G=

H=

L=

O =

Q₃=

Q₄=

Q₅=

КЛЮЧ

A			
			A
			C
			C
A			
			C
A			
			C
A			
			C
			Q5
			D
E			
			F
			Q5
			D
E			
F			
			Q5
			D
			E
			F
			Q5
D			
			E
			F
Q5			
D			

G			
H			
			I
O			
G			
H			
			I
O			
G			
			H
I			
O			
			G
H			
I			
O			
			G
			H
I			
O			
			Q3
Q3			
			Q4
Q4			
Q3			
			Q4
Q3			
Q4			

E			
F			

Q3			
			Q4

Умственная работоспособность Счет по Крепелину (регулятивные УУД)

Способ №1

Данный тест был предложен Э. Крепелиным и предназначен для исследования волевых усилий, утомляемости испытуемых. Можно использовать для изучения психического темпа, колебаний внимания, переключаемости. При применении метода до и после трудового задания он может служить способом оценки его утомляемости.

Испытуемому предлагают складывать числа, напечатанные одно под другим, и записывать результат, отбрасывая десяток. Так, например, если в ряду встречается 12, то нужно снизу подписать 2, а не всю сумму. Можно предложить записывать испытуемому всю сумму полностью. Затем испытуемого предупреждают о том, что он должен решать примеры в строчке до тех пор, пока экспериментатор не скажет «Стоп» /обычно через 15 сек после начала/. После этого он должен начать следующую строчку. Испытуемому объясняют также, что он должен работать быстро и без ошибок.

Отмечая, сколько сложений выполнил испытуемый за каждые 15 с правильно и сколько допустил ошибок, можно построить график его работоспособности. Это можно сделать путем очеркивания по строкам количества сложенных пар, и получается кривая утомляемости.

Оборудование.

1. Печатные бланки по образцу.
2. Секундомер.
3. Трафарет для проверки задания

Порядок исследования и инструкция исследуемому:

Может проводиться индивидуально и с группой, по нескольким вариантам.

Инструкция: «Когда я дам команду «Начинайте!», Вы возможно быстрее, но без ошибок начните складывать пары чисел, напечатанных на бланке. Если сумма больше 10, то, отбросив десяток, пишете только единицы. Понятно? (Ответить.) Каждый раз, когда я буду говорить: «Черта», Вы на том месте, где Вас застанет этот сигнал, должны поставить вертикальную черту и сразу же продолжать работу, пока я не дам команду «Стоп!» Переверните лист».

Если исследование групповое, надо добавить: «Тот, кто первым, кончит лист, должен быстро поднять руку».

Дать команду «Начинайте!» Пустить секундомер и потом, каждые 15 с, говорить: «Черта». Дать команду «Стоп! Переверните лист» и остановить секундомер, когда, будет закончен бланк при индивидуальном исследовании или поднята рука — при групповом.

Учет и анализ результатов. При наблюдении и опросе следует уточнить реакцию на монотонность работы, степень усталости (особенно при третьем варианте) и необходимую степень волевого усилия. Учитывается, что мешало работе.

Количественным показателем продуктивности работы является общее число сложенных пар и число ошибок, для подсчета которых пользуются трафаретом.

Сравнение продуктивности за второй и последний 15-секундный интервал позволяет судить о степени утомляемости или упражняемости внимания, а суммарные показатели дают общую оценку работоспособности и выявляют установку исследуемого на скорость или на точность работы.

Кривые утомляемости:

- гиперстенический – начало выполнения задания в быстром темпе и очень рано проявляется истощаемость; в последующем эпизодически отмечается кратковременное улучшение показателей, но, в целом, обычно не достигая первоначального уровня;

- гипостенический – отмечается постепенное увеличение времени и постепенная истощаемость, которая увеличивается без резких колебаний.

Самый низкий результат сложенных пар отмечается к концу задания. Чем больше пиков, тем больше напряжение воли, внимания.

Коэффициент работоспособности рассчитывается по формуле: $K_{\text{раб}} = S_2 / S_1$

Здесь S_2 – сумма правильно выполненных сложений последних четырех строк, S_1 - сумма правильно выполненных сложений первых четырех строк.

Если $K_{\text{раб}}$ приближается к единице, то это означает, что утомления практически не происходит. Если коэффициент больше 1, то это свидетельствует о медленной вработываемости испытуемого. Коэффициент работоспособности, стремящийся к нулю, связан с истощаемостью внимания и снижением работоспособности.

Если существует большая разница в выполнении строк – это свидетельствует о трудновключаемости. Увеличение ошибок к концу работы – утомляемость. Если ошибки не нарастают, а колеблются – колебания внимания. Если к концу ошибки вообще исчезают, то это принцип научения и хорошей вработываемости.

Методика "Счет по Крепелину"

Фамилия _____ Класс _____ Дата _____

8	3	6	9	1	5	7	2	3	8	5	2	9	5	6
5	2	8	9	7	4	4	2	8	6	1	7	4	7	5
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
6	7	4	9	2	3	6	2	9	6	7	8	3	2	4
7	3	8	2	2	9	4	7	4	5	8	3	9	2	6
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
6	2	8	9	4	3	7	4	5	4	9	2	6	5	3
7	4	8	2	3	2	9	3	5	8	6	7	2	3	5
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
3	8	6	5	3	7	9	5	2	7	2	4	9	5	3
9	3	7	5	7	7	8	8	3	5	2	9	6	3	4
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
3	7	9	8	2	6	5	5	8	3	2	4	9	5	7
2	5	7	4	3	6	9	3	4	6	6	8	7	4	3
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
2	8	5	5	4	9	2	5	6	2	8	6	3	5	7
8	2	3	6	4	2	8	7	3	9	2	6	3	4	6

—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
4	8	5	4	3	7	9	2	3	5	3	6	7	3	5
6	2	7	8	4	2	5	2	9	6	5	4	3	7	4
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
9	2	5	7	4	2	8	3	5	8	9	5	6	7	2
4	8	6	6	7	7	9	2	5	3	6	6	7	4	2
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
5	6	2	8	4	9	2	2	6	8	3	2	4	6	7
6	2	9	4	5	7	9	3	5	4	2	6	9	6	3

[illegible]

1	8	1	2	9	6	1	5	1	2	5	8	3	2	0
вырезать														

Социометрия Дж. Морено

Методика разработана Дж. Морено, имеет много модификаций

Цель. Социометрический тест предназначен для диагностики эмоциональных связей, т. е. взаимных симпатий между членами группы, и решения следующих задач:

- а) измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;
- б) выявление соотносительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые);
- в) обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами.

Методика позволяет сделать моментальный срез с динамики внутригрупповых отношений с тем, чтобы в последствии использовать полученные результаты для реструктурирования групп, повышения их сплочённости и эффективности деятельности.

Материалы. Бланк социометрического опроса, список членов группы, социоматрица (Таблица 1)

№	Фамилия, имя, отчество	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Итого
1	И.			1			3		3		2		
2	П.	2			2		2			3			
3	С.		3				3			3			
4	Г.	1					1			2			
5	Д.							2		3	3		
6	З.									3	3	3	
7	Л.	1		3						2		3	
8	К.												
9	Ж.		2										
10	Р.	1		1	2		1		1			3	
11	Т.		2	1	1			2			3		
Кол-во выборов		5	7	6	7	0	10	7	4	16	11	12	79
Кол-во взаимных выборов		1	1		1					1	0,5		4,5

Подготовка исследования.

Обследованию может подвергнуться любая группа лиц любого возраста, имеющая некоторый опыт взаимодействия и общения. В зависимости от задач, которые призвано решить исследование, и от особенностей (возрастных и профессиональных) изучаемых групп формируются критерии социометрического выбора. Критерий — это вид деятельности, для выполнения которой индивиду нужно выбрать или отвергнуть одного или нескольких членов группы. Он формулируется в виде определённого вопроса социометрического теста. По содержанию критерии могут быть формальными и неформальными. С помощью первых измеряются отношения по поводу совместной деятельности, ради выполнения которой создана группа. Вторые служат для измерения эмоционально-личностных взаимоотношений, не связанных с совместной деятельностью (например, выбор товарищи для досуга). В зависимости от ориентации критерии делятся на позитивные («С кем бы вы хотели работать?») и негативные («С кем бы вы не хотели работать?»). После выбора и формулировки критериев составляете и опросник, содержащий инструкцию и перечень критериев.

Порядок исследования. Перед началом опроса — инструктаж тестируемой группы (социометрическая разминка). И ходе него следует объяснить группе цель исследования, подчеркнуть важность его результатов для группы, показать, как нужно выполнять задания, гарантировать сохранение тайны ответов.

Примерный текст инструкции. «При формировании вашей группы, естественно, не могли быть учтены ваши пожелания, поскольку вы были недостаточно знакомы друг с другом. Сейчас взаимоотношения в группе достаточно определились, и для вас, и для вашего руководства выгодно учитывать ваши пожелания при организации деятельности вашего коллектива. Постарайтесь быть искренними в ответах.

Исследователи гарантирую тайну индивидуальных ответов.

Необходимо постараться установить атмосферу доверия в отношениях с группой. Отсутствие доверия к экспериментатору, подозрения в том, что результаты опроса могут быть использованы во вред испытуемому, приводят к отказу выполнять задание в целом либо к отказу осуществить негативный выбор. После этого приступаем непосредственно к опросу. Ему подвергаются все члены группы. Респонденты должны записать фамилии членов группы, выбранных ими по тому или иному критерию, в опросный лист и указать свою фамилию. В процессе опроса исследователь должен следить за тем, чтобы опрашиваемые не общались между собой, постоянно подчёркивать и напоминать об обязательности ответов на все вопросы. Не следует торопиться, подгонять испытуемых с ответами. В то же время, если испытуемые не имеют списка членов группы, не следует препятствовать визуальным контактам. Фамилии отсутствующих желательно написать на доске. Возможны три основных способа выбора:

а) Количество выборов ограничивается 3—5;

б) разрешается полная свобода выбора (каждый может записать столько решений, сколько пожелает);

в) испытуемый ранжирует всех членов группы в зависимости от предложенного критерия.

С точки зрения простоты и удобства обработки результатов предпочтительнее первый способ. С точки зрения надежности и достоверности полученных результатов — третий. Кроме того, методом ранжирования удастся снять опасение за отрицательный выбор.

В настоящей статье приведён пример обследования группы при помощи первого способа выбора, то есть каждый респондент имеет право выбрать только трёх человек. Вопросы в прямой форме составлены по позитивному критерию.

Бланк социометрического опроса

Ф. И. О. _____

Курс (группа, класс, отдел) _____

Ответьте на поставленные вопросы, записав под каждым из них три фамилии членов вашей группы (курса, отдела, к и т. д.) с учетом отсутствующих.

1. Если вашу группу будут расформировывать, с кем бы ты хотел продолжить совместно учиться (работать) в новом коллективе?

а) _____

б) _____

в) _____

2. Кого бы ты из группы пригласил на свой день рождения?

а) _____

б) _____

в) _____

3. С кем из своей группы ты пошел бы в многодневный туристический поход?

а) _____

б) _____

в) _____

Обработка данных и интерпретация результатов

1. Составление социоматрицы. Социоматрица — это таблица, в которую вносятся результаты опроса. Взаимные выборы обводятся кружком или полукругом (если взаимность неполная). Количество полученных выборов (79) — социометрический статус группы, который сравнивается с теоретически возможным числом выборов ($11 \times 9 = 99$).

Существует и такой социометрический параметр, как «индекс групповой сплоченности»:

сумма взаимных выборов 4,5

$S_{гр} = \text{общее число возможных выборов в группе} = 99 = 0,04$.

Показатель хорошей групповой сплоченности — 0,6—0,7.

2. На основе социоматрицы возможно построение социогаммы, которая делает возможным наглядное представление социометрии в виде схемы — «мишени».

Каждая окружность в социогамме имеет свое значение.

I. Внутренний круг — это так называемая «зона звезд», и которую попадают лидеры, набравшие максимальное количество выборов.

II. Второй круг — зона предпочитаемых, в которую входят лица, набравшие выборов в количестве ниже среднего показателя.

III. Третий круг — зона пренебрегаемых, в которую вошли лица, набравшие выборов в количестве ниже среднего показателя.

IV. Четвертый круг — зона изолированных, это те, которые не получили ни одного очка.

Социогамма наглядно представляет наличие группировок в коллективе и взаимоотношения между ними (симпатии, контакты).

Интерпретация результатов:

Высокий уровень сформированности коммуникативных навыков (5 и более выборов, «звёзды») — 3 балла.

Средний уровень сформированности коммуникативных навыков (2 - 4 выбора, «предпочитаемые») — 2 балла.

Низкий уровень сформированности коммуникативных навыков (0 - 1 выборов, «пренебрегаемые») — 1 балл.

Тест школьной тревожности Филлипса

Школьная тревожность – это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребёнок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения.

Эта методика поможет определить уровень и характер тревожности у детей младшего и среднего школьного возраста. Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить – «Да» или «Нет». При обработке результатов выделяются вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребёнок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть «нет». Ответы, не совпадающие с ключом, свидетельствуют о наличии у ребёнка проявлений тревожности. При обработке результатов подсчитывается:

- 1) Общее число несовпадений по всему тесту: если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребёнка, если более 75% от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности.
- 2) Число несовпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тесте. Уровень тревожности определяется по той же схеме, что и в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

1. Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребёнка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребёнка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).
3. Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребёнку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.
4. Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
5. Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

Особенности личности

5. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребёнка.

Инструкция. Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ "+", если Вы согласны с ним, или "-", если не согласны.

Опросник

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих

одноклассников?

26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступить в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Название фактора	№ вопросов
------------------	------------

1. Общая тревожность в школе	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58; сумма = 22
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44; сумма = 11
3. Фрустрация потребности в достижение успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22; сумма = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28; сумма = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47; сумма = 8

Ключ к вопросам

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

Методики для оценки метапредметных результатов обучающихся.

Опросник «Стиль саморегуляции поведения»

(методика В.И. Моросановой)

Описание методики

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) был создан в 1988 году в Психологическом институте РАО в лаборатории психологии саморегуляции (**заведующая - В.И. Моросанова**) и пригодна как для научных исследований, так и в качестве инструмента практической диагностики различных аспектов индивидуальной саморегуляции. Утверждения опросника построены на типичных жизненных ситуациях и не имеют непосредственной связи со спецификой какой-либо профессиональной или учебной деятельности. Цель методики - это диагностика развития индивидуальной саморегуляции и ее индивидуального профиля, включающего показатели планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств - гибкости и самостоятельности.

Опросник ССПМ состоит из 46 утверждений и работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), которая характеризует уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека. Утверждения опросника входят в состав шести шкал (по 9 утверждений в каждой), выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами планирования (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценки результатов (Ор), а также и регуляторно-личностными свойствами: гибкости (Г) и самостоятельности (С). Структура опросника такова, что ряд утверждений входят в состав сразу двух шкал. Это относится к тем утверждениям опросника, которые характеризуют как регуляторный процесс, так и регуляторно-личностное качество.

Процедура проведения

Инструкция

Предлагаем Вам ряд высказываний об особенностях поведения.

Последовательно прочитав каждое высказывание, выберите один из четырех возможных ответов: «Верно», «Пожалуй, верно», «Пожалуй, неверно», «Неверно» и поставьте крестик в соответствующей графе на листе ответов.

Не пропускайте ни одного высказывания. Помните, что не может быть хороших или плохих ответов, так как это не испытание Ваших способностей, а лишь выявление индивидуальных особенностей Вашего поведения.

Утверждения		Верно	Пожалуй, верно	Пожалуй, неверно	Неверно
1.	Свои планы на будущее люблю разрабатывать в малейших деталях.				
2.	Люблю всякие приключения, могу идти на риск.				
3.	Стараюсь всегда приходить вовремя, но тем не менее часто опаздываю.				
4.	Придерживаюсь девиза “Выслушай совет, но сделай по-своему”.				
5.	Часто полагаюсь на свои способности ориентироваться по ходу дела и не стремлюсь заранее представить последовательность своих действий.				
6.	Окружающие отмечают, что я недостаточно критичен к себе и				

	своим действиям, но сам я это не всегда замечаю.				
7.	Накануне контрольных или экзаменов у меня обычно появлялось чувство, что не хватило 1–2 дней для подготовки.				
8.	Чтобы чувствовать себя уверенно, необходимо знать, что ждет тебя завтра.				
9.	Мне трудно себя заставить что-либо переделывать, даже если качество сделанного меня не устраивает.				
10.	Не всегда замечаю свои ошибки, чаще это делают окружающие меня люди.				
11.	Переход на новую систему работы не причиняет мне особых неудобств.				
12.	Мне трудно отказаться от принятого решения даже под влиянием близких мне людей.				
13.	Я не отношу себя к людям, жизненным принципом которых является “Семь раз отмерь, один раз отрежь”.				
14.	Не выношу, когда меня опекают и за меня что-то решают.				
15.	Не люблю много раздумывать о своем будущем.				
16.	В новой одежде часто ощущаю себя неловко.				
17.	Всегда заранее планирую свои расходы, не люблю делать незапланированных покупок.				
18.	Избегаю риска, плохо справляюсь с неожиданными ситуациями.				
19.	Мое отношение к будущему часто меняется: то строю радужные планы, то будущее кажется мне мрачным.				
20.	Всегда стараюсь продумать способы достижения цели, прежде чем начну действовать.				
21.	Предпочитаю сохранять независимость даже от близких мне людей.				
22.	Мои планы на будущее обычно реалистичны, и я не люблю их менять.				
23.	В первые дни отпуска (каникул) при смене образа жизни всегда появляется чувство дискомфорта.				
24.	При большом объеме работы неминуемо страдает качество результатов.				
25.	Люблю перемены в жизни, смену обстановки и образа жизни.				
26.	Не всегда вовремя замечаю изменения обстоятельств и из-за				

	этого терплю неудачи.				
27.	Бывает, что настаиваю на своем, даже когда не уверен в своей правоте.				
28.	Люблю придерживаться заранее намеченного на день плана.				
29.	Прежде чем выяснять отношения, стараюсь представить себе различные способы преодоления конфликта.				
30.	В случае неудачи всегда ищу, что же было сделано неправильно.				
31.	Не люблю посвящать кого-либо в свои планы, редко следую чужим советам.				
32.	Считаю разумным принцип: сначала надо ввязаться в бой, а затем искать средства для победы.				
33.	Люблю помечтать о будущем, но это скорее фантазии, чем реальность.				
34.	Стараюсь всегда учитывать мнение товарищей о себе и своей работе.				
35.	Если я занят чем-то важным для себя, то могу работать в любой обстановке.				
36.	В ожидании важных событий стремлюсь заранее представить последовательность своих действий при том или ином развитии ситуации.				
37.	Прежде чем взяться за дело, мне необходимо собрать подробную информацию об условиях его выполнения и сопутствующих обстоятельствах.				
38.	Редко отступаю от начатого дела.				
39.	Часто допускаю небрежное отношение к своим обязательствам в случае усталости и плохого самочувствия.				
40.	Если я считаю, что прав, то меня мало волнует мнение окружающих о моих действиях.				
41.	Про меня говорят, что я “разбрасываюсь”, не умею отделить главное от второстепенного.				
42.	Не умею и не люблю заранее планировать свой бюджет.				
43.	Если в работе не удалось добиться устраивающего меня качества, стремлюсь переделать, даже если окружающим это не важно.				
44.	После разрешения конфликтной ситуации часто мысленно к ней возвращаюсь, перепроверяю предпринятые действия и				

	результаты.				
45.	Непринужденно чувствую себя в незнакомой компании, новые люди мне обычно интересны.				
46.	Обычно резко реагирую на возражения, стараюсь думать и делать все по-своему.				

Обработка результатов

Подсчет показателей опросника производится по ключам, представленным ниже, где «Да» означает положительные ответы, а «Нет» - отрицательные.

Ключ к шкалам

Регуляторные шкалы	Ответы, совпадающие с ключом (1 балл)	
	Верно Пожалуй, Верно	Пожалуй, не верно Не верно
Планирование	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделирование	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
Программирование	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Оценивание результатов	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
Гибкость	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
Самостоятельность	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Общий уровень саморегуляции	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42

Регуляторная шкала	Количество баллов		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Планирование	<3	4-6	>7
Моделирование	<3	4-6	>7
Программирование	<4	5-7	>8
Оценивание результатов	<3	4-6	>7
Гибкость	<4	5-7	>8
Общий уровень саморегуляции	<23	24-32	>33

Интерпретация результатов

Описание шкал

Шкала «Планирование» (Пл) характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности.

Высокие показатели по этой шкале указывают на сформированность потребности в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

У испытуемых с *низкими показателями* по этой шкале потребность в планировании развита слабо, цели подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование малореалистично. Такие испытуемые предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

Шкала «Моделирование» (М) позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности.

Испытуемые с *высокими показателями* по этой шкале способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям.

У испытуемых с *низкими показателями* по шкале слабая сформированность процессов моделирования приводит к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких испытуемых часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Шкала «Программирование» (Пр) диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий.

Высокие показатели по этой шкале говорят о сформировавшейся у человека потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемого для человека результата.

Низкие показатели по шкале программирования говорят о неумении и нежелании человека продумывать последовательность своих действий. Такие люди предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок.

Шкала «Оценивание результатов» (Ор) характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения.

Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов. Человек адекватно оценивает как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий.

При *низких показателях* по этой шкале испытуемый не замечает своих ошибок, не критичен к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

Шкала «Гибкость» (Г) диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать, вносить коррекцию в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий.

Испытуемые с *высокими показателями* по шкале гибкости демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. При возникновении непредвиденных обстоятельств такие испытуемые легко перестраивают планы и программы исполнительских действий и поведения, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. При возникновении рассогласования полученных результатов с принятой целью своевременно оценивают сам факт рассогласования и вносят соответствующую коррекцию. Гибкость регуляtorики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска.

Испытуемые с *низкими показателями* по шкале гибкости в динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, к смене обстановки и образа жизни. Они не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррекцию. В результате у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои и,

как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Шкала «Самостоятельность» (С) характеризует развитость регуляторной автономности.

Наличие *высоких показателей* по шкале самостоятельности свидетельствует об автономности в организации активности человека, его способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности.

Испытуемые с *низкими показателями* по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно, такие люди часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

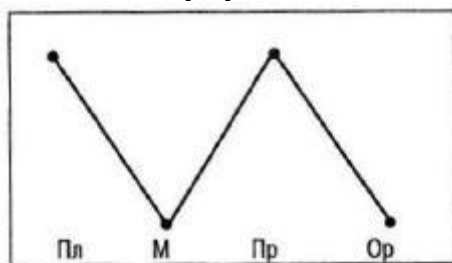
Опросник в целом работает как единая шкала **«Общий уровень саморегуляции» (ОУ)**, которая оценивает общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

Испытуемые с *высокими показателями* общего уровня саморегуляции самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

У испытуемых с *низкими показателями* по данной шкале потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей, по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно, успешность овладения новыми видами деятельности в большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

Психологические характеристики испытуемых с разными индивидуально - типическими профилями саморегуляции

Типичный профиль № 1



Типичный профиль № 1 характеризуется более высоким развитием процессов планирования целей и программирования действий, по сравнению с моделированием значимых условий достижения цели и оцениванием результатов действий. Высокий общий уровень саморегуляции формируется, если показатели планирования и программирования приближаются к предельно высоким значениям. Средний общий уровень саморегуляции получится при сочетании высокого и среднего значения по шкалам планирования и программирования. Если одна из этих шкал имеет низкое значение, то формируется низкий общий уровень саморегуляции. Для подростков данной типологической группы больше характерен средний и низкий общий уровень саморегуляции, в 63,1% и 30,9% случаев соответственно. Редко, в 6,0% случаев, формируется высокий общий уровень саморегуляции, что связано с тем, что у такие учащиеся имеют средние и низкие значения по регуляторно-личностным свойствам самостоятельности и гибкости. Таким образом, типичный профиль № 1 чаще является акцентуированным.

Типичный профиль № 1 чаще встречается у людей с выраженной личностной тревожностью, с высокими показателями нейротизма по Айзенку, с тенденцией к акцентуации характера астенического или эмоционально-возбудимого типа. В общении таким людям трудно контролировать свои

эмоции, они легко расстраиваются, если дела идут не так, как было задумано. Остро реагируют на требования окружающих, зависимы от внешних обстоятельств. Изменчивость в настроении и непредсказуемость в поведении приводит временами к импульсивному поведению. Незначительный повод может вызывать перемену настроения. Иногда наблюдается стремление к самоутверждению, к наступательной активности, но нуждаются в опоре и поддержке окружающих. Готовы принимать помощь от других. Для таких людей свойственна общая направленность на себя и свои переживания, от других ждут участие в своей судьбе. Будущее, то расцветает яркими красками, то становится унылым. Планирование собственных жизненных перспектив развито, но наблюдается трудность в выделении главных целей, много колебаний в выборе пути, отсюда не могут определиться с планами на будущее. При составлении жизненных планов ориентируются на других людей. Адаптация к новым условиям хорошая. При высоком общем уровне саморегуляции люди с данным профилем обладают ярко выраженной потребностью в планировании. Детально разрабатывают программы собственных действий, как правило, методично готовятся к различным значимым для них мероприятиям (например, учащиеся к экзаменам, работающие люди — к публичным выступлениям или аттестациям) и много времени уделяют самоподготовке. Их планы содержат выстроенную систему дальних и ближних целей, еще до начала работы разработаны и продуманы способы и пути их достижения. Слабой стороной является невысокий уровень развития процесса моделирования. Такие люди имеют трудности с оцениванием внешних обстоятельств, например, требований учителей или руководства, а также объективных условий выполнения деятельности, таких, например, как время выполнения задания. Значительная часть времени у них уходит на то, чтобы заранее оценить все возможные варианты, проанализировать их, разработать оптимальный план выполнения задания. Например, перед ответом на уроке, контрольной работой или экзаменом такие учащиеся продумывают не только содержание своего ответа, но и то, как они будут действовать, если что-нибудь пойдет не по плану, долго обдумывают, как следует себя вести и что лучше сказать в ответ на те или иные вопросы учителя. Высокая развитость планирования и программирования позволяет компенсировать недостаточную развитость процесса моделирования, снизить тревожность, снять излишнюю напряженность за счет того, что ситуации заранее продумываются, отбираются способы и очередность действий, анализируется тактика поведения в ответственной ситуации.

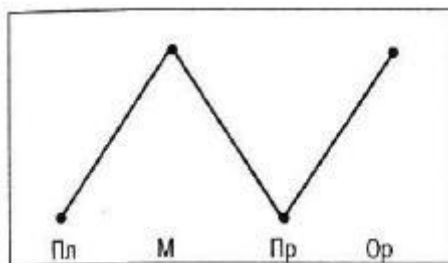
Средний общий уровень саморегуляции. Характерно стремление к планированию, к отбору способов и очередности действий, но из-за слабости моделирования большее значение придается деталям и мелочам, но при этом часто упускается главное. Недостаточная пластичность планов и программ нередко приводят к тому, что возникают трудности с реализацией и перестройкой планов при изменении условий, например, при быстрых изменениях ситуации на экзамене, неожиданном повороте в ходе урока, при невозможности добиться нужных результатов. Обладатели такого профиля склонны фиксироваться на своих ошибках; для них характерна высокая чувствительность к неудачам, чрезмерная самокритичность, неустойчивость самоконтроля. Внутренние условия выполнения деятельности, такие как самочувствие, собственные возможности, степень подготовленности часто оцениваются неадекватно, что сказывается на результатах деятельности. У учащихся это может выражаться в неуверенности в своих силах и возможностях, склонности к искажению реальной ситуации (усложнение или упрощение), в интенсивном переживании возможного неуспеха. Главное, что отличает людей с данным профилем регуляции — это эмоциональная неустойчивость, длительные переживания неудач. Чаще эти переживания связаны не с реальными событиями, а с теми, которые еще не наступили, что приводит к неустойчивости цели, к трудностям с формированием внутренних критериев успешности. Отмечается частая смена настроения. Такие подростки задумываются о своем будущем, легко ставят цели, но могут их не достигнуть, т. к. избегают препятствий, трудностей, им не хватает упорства и терпения. Их отличает зависимость от внешних и внутренних обстоятельств, неуверенность. При принятии решений они нуждаются в опоре, поддержке окружающих, в совете, одобрении. Не склонны проявлять инициативу и смелость в выборе собственной линии поведения. Плохо контролируют себя в трудных жизненных обстоятельствах. Трудно адаптируются к новым ситуациям, к новому учителю, новой системе обучения, к новым друзьям.

Этому типу людей свойственна привязанность к другим людям, они легко идут у них на поводу. В общении капризны, им свойственна непредсказуемость высказываний, переживание необоснованного беспокойства. В новых условиях чувствуют себя неудобно, стараются держаться обособленно, отсюда слабая социальная адаптация, которая является препятствием для самореализации. Отношение к будущему — тревожное. Цели, которые ими выдвигаются, являются скорее мечтами. Они ориентируются больше на чувства и переживания, на их поступки влияют оценочные суждения других людей. Низкий общий уровень саморегуляции. Существуют трудности в планировании своей деятельности, не

продумываются пути и способы достижения целей. Низкое развитие звеньев моделирования и оценки результатов приводит к возникновению высокой тревожности, чувству напряженности в ситуациях общения и, как следствие, к крайне малой эффективности деятельности. Таким людям свойственна крайне низкая социальная адаптивность, что является препятствием к самореализации, к самоорганизации в трудных жизненных обстоятельствах. В общении такие подростки болезненно мнительны, стараются держаться обособленно. Они не склонны строить планы на будущее.

Компенсаторные возможности. Развитость звеньев планирования и программирования позволяют компенсировать недостаточное развитие звеньев моделирования и оценки результатов. Недостаточная развитость звена моделирования компенсируется при повышении общего уровня саморегуляции, хотя и не достигает одинаковой степени развитости с планированием и программированием. Оценка результатов является наиболее слабым звеном регуляции при типичном профиле №1 и плохо поддается компенсации и развитию. Из-за трудности формирования внутренних критериев оценки такие учащиеся больше ориентируются на внешние критерии. Для повышения общего уровня саморегуляции необходимо делать акцент на развитие планирования и программирования. Например, можно включить такие вспомогательные средства, как ведение ежедневника, составление распорядка дня, плана подготовки к уроку, к выполнению домашнего задания и т. п.

Типичный профиль № 2



Типичный профиль № 2 характеризуется хорошей сформированностью регуляторных звеньев моделирования и оценки результатов, низкой развитостью звена планирования и программирования. Высокий общий уровень саморегуляции достигается, если получены высокие баллы по шкалам моделирования и оценки результатов. Средний общий уровень саморегуляции формируется при средних значениях по шкалам моделирования и оценки результатов. При низком показателе общего уровня саморегуляции звено моделирования превышает показатели остальных шкал и находится не ниже чем на среднем уровне развития. Высокий, средний и низкий общий уровень формируется в 26,2%, 64,8% и 9,0% случаев соответственно. Данный тип является продуктивным с точки зрения саморегуляции. Профиль может быть как акцентуированным, так и гармоническим (при повышении общего уровня саморегуляции). Хорошо развиты регуляторно-личностные свойства самостоятельность и гибкость.

Высокий общий уровень саморегуляции. Привычка к планированию у людей с данным профилем выражено слабо. Для них свойственна неопределенность и непостоянство планов и, как следствие, недостаточная самоорганизация учебной, трудовой или какой-то другой деятельности. Высокий уровень развития по шкале моделирования проявляется в реалистичности и объективности оценки значимых и второстепенных условий. Такие люди быстро включаются в ситуацию или задачу, оперативно оценивают предъявляемые к ним требования, верно определяют, что именно надо делать в данных обстоятельствах, и предпринимают соответствующие действия. Они адекватно оценивают внутренние условия, собственные личностные особенности и характер других людей. Им свойственна высокая степень адаптивности к любым условиям. Они, как правило, оптимистичны и уверены в себе, инициативны, не боятся брать на себя ответственные поручения, склонны к соперничеству, любят динамичную и разнообразную работу. Им свойственна гибкость поведения при изменении условий, например, при переходе на новую систему работы, при смене учителя или школы, они не теряются в ситуации экзамена. Программа действий строится, разворачивается, пополняется деталями и конкретизируется по ходу их выполнения. Адекватность оценки промежуточных и конечных результатов, помогает вовремя заметить расхождение, своевременно скорректировать программу или оперативно заменить ее на новую.

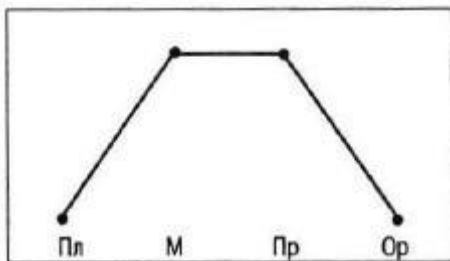
Такие люди хорошо осознают требования действительности, имеют устоявшиеся взгляды и мнения, следуют нормам и правилам поведения. Их отличает практичность и реалистичность. Любят принимать самостоятельные решения. Стремятся к организаторской деятельности, где требуется уравновешенность, объективность, решительность. Уверенно решают возникающие в жизни проблемы. Спокойно воспринимают новые идеи и перемены. Живо откликаются на происходящее вокруг. В общении ладят с каждым человеком и миром в целом, избегают конфликтных ситуаций. Они уравновешены, дисциплинированы. Не нуждаются в одобрении и поддержке других. Мало чувствительны к неодобрению. Для таких людей свойственна общая направленность на других, это отражается на жизненном планировании. Для них свойственно ставить на первое место общественные цели. Они оптимистично смотрят в будущее. Главное для них — это обретение благополучия. Имеют устойчивое стремление к собственному делу. Развитость оценки позволяет им выделять свои сильные и слабые стороны, понимать, чего им хочется и чего не хочется в жизни. Средний общий уровень саморегуляции. Для таких людей характерна низкая осознанность и устойчивость целей деятельности, неопределенность планов, откуда происходят и трудности в самоорганизации. Они предпочитают поверхностные и менее структурированные формы постановки целей.

Развитость звена моделирования проявляется в оперативной оценке значимых условий выполнения деятельности, что позволяет им предпринимать соответствующие ситуации действия. Они своевременно находят правильную тактику поведения во время ответа, стараются уложиться во время, отведенное для подготовки задания, умело строят свои взаимоотношения с учителями и сверстниками. Например, во время выполнения учебных заданий учащиеся, допуская ошибки, стараются вовремя их заметить и исправить. Снижение балла по шкале оценки результатов связано с оценкой своих внутренних возможностей, проявляется в тенденции все усложнять. Людям с типичным профилем №2 свойственна гибкость поведения, например, при переходе от одного задания к другому, хорошая адаптация, например, при смене учителя или школы; они не теряются в ситуации экзамена. У них наблюдается низкая чувствительность к неудаче, слабая эмоциональная реакция на неудачу.

Общение таких людей характеризуется естественностью, отзывчивостью, непринужденностью. Они готовы к сотрудничеству, чуткому и внимательному отношению к другим людям, уступчивы по отношению к давлению со стороны окружающих. Легко меняют свою точку зрения, проявляют терпимость в ситуации неопределенности. В поведении их отличает уравновешенность и осторожность. Планы на будущее у таких людей не конкретизированы. На первое место выдвигаются общие цели: семья, работа, друзья, но не конкретизируются пути их достижения. При неблагоприятных условиях может проявиться несдержанность, неоправданная поспешность в принятии решений, в поступках.

Низкий общий уровень саморегуляции. Для таких людей характерна неустойчивость, колебание целей, разбросанность в деятельности. Возникшие проблемы легко разрешаются, но иногда это связано с переоценкой собственной личности. Характерна быстрая смена настроения вслед за меняющимися обстоятельствами, частое изменение своей точки зрения. Иногда возникает чувство раздражения из-за беспорядка в делах. В силу своей противоречивости, изменчивости, при отстаивании собственной независимой позиции у таких людей возникают трудности в общении со сверстниками. Быстрота адаптации к новым условиям сочетается у них с трудностями в социальной адаптации и поверхностным отношением к будущему. Планы на будущее расплывчаты, нет иерархии целей. Для них не важно, какие средства и пути будут использоваться для достижения целей. Каждый день вносит свои коррективы в планы на будущее. Компенсаторные возможности. Развитость звена моделирования позволяет компенсировать недостаточное развитие звена программирования. Звено планирования является наиболее слабым звеном саморегуляции при типичном профиле № 2 и трудно поддается компенсации и развитию. Для повышения общего уровня саморегуляции необходимо сделать акцент на развитие звеньев моделирования и оценки результатов.

Типичный профиль № 3



Типичный профиль № 3 характеризуется сформированностью регуляторных процессов моделирования и программирования, низкой развитостью процессов планирования и оценки результатов. Высокий общий уровень саморегуляции формируется, если по шкалам моделирования и программирования достигнуты высокие значения. Средний общий уровень саморегуляции достигается в случае сочетания высокого и среднего значения по шкалам моделирования и программирования. Если по шкалам программирования, планирования, оценки результатов получены низкие баллы, то будет наблюдаться низкий общий уровень саморегуляции. Высокий, средний и низкий общий уровень формируется в 26, 2%, 64,8% и 9,0% случаев, соответственно. Данный профиль может быть как акцентуированным, так и гармоничным. Гармоничный профиль более типичен при повышении общего уровня саморегуляции. Регуляторно-личностное свойство гибкости отличается развитостью.

Высокий общий уровень саморегуляции. Для людей с данным профилем саморегуляции характерны низкая сформированность процесса планирования и высокий уровень развития процесса моделирования. Данные особенности являются наиболее устойчивыми стилевыми особенностями саморегуляции для представителей данной группы; подобное соотношение сохраняется при высоком и низком уровне осознанной саморегуляции. Для них характерна низкая осознанность и устойчивость целей деятельности, неопределенность и непостоянство планов. Высокий уровень по шкале программирования проявляется в потребности детально разрабатывать программы собственных действий. Такие люди склонны заранее формировать самостоятельную программу исполнительских действий, определяют и составляют схему будущего действия. Они сосредоточены на выполняемой деятельности, им свойственна настойчивость в преодолении препятствий, энергичность и работоспособность. Программа их деятельности сохраняет свою устойчивость независимо от условий ее выполнения и имеющихся помех, и при обычных занятиях и в условиях повышенной ответственности за результат. Эти люди склоны к оперативной работе. Тем не менее, снижение показателей по оценке результатов, недостаточная строгость критериев успешности деятельности, может проявляться в излишней самоуверенности, некоторой легкомысленности, отсутствии взвешенной критичной оценки самих себя, своих действий и полученных результатов, что приводит к тому, что результаты могут не соответствовать первоначально намеченным целям. В общении такие люди стремятся быть в согласии с мнением окружающих, следуют условностям, правилам и принципам хорошего тона. Стремятся помогать другим людям, проявляют понимание и дружелюбие, принимают помощь окружающих. Они легко приспосабливаются к любым условиям, то есть им свойственна высокая адаптивность. Они, как правило, уверены в себе. Стараются вести себя в соответствии с выработанной стратегией, однако часто меняют цели и планы, так как принимают решение на основе заданных извне критериев. Жизненные планы таких людей неустойчивы, зависят от мнения других людей. Они мало готовы к реализации своих жизненных перспектив, относя все это на будущее.

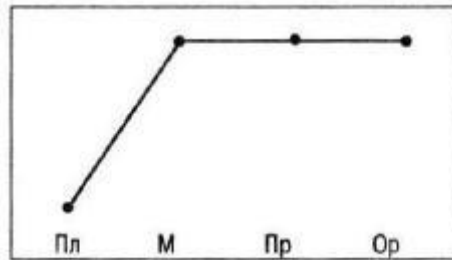
Средний общий уровень саморегуляции. Процесс планирования у подростков и взрослых с типичным профилем № 3 развит слабо. Показатели по шкале программирования у них снижены. Хотя они и нацелены на построение развернутых программ, но устойчивость этих программ обеспечивается извне. Развитость моделирования помогает им быстро включаться в ту или иную ситуацию или задачу, оценивать предъявляемые к ним требования и определять, что именно необходимо сделать и предпринять в соответствующей ситуации. Такие люди вовремя замечают трудности и стремятся их преодолеть. Поведение таких людей ориентировано на поиск внешней опоры. Возникающие в жизни проблемы они решают по мере их возникновения, то есть следуют за ходом событий. В общении такие люди ориентированы на социальное одобрение. Стремятся удовлетворить все требования. Могут резко менять род занятий или образ жизни. Реально оценивают обстановку, стараются управлять ситуацией, избегают трудностей. Их жизненная стратегия характеризуется неопределенностью целей, носит противоречивый характер. В силу

противоречивости, личной неустойчивости они увлекаются разнообразными, иногда даже противоположными идеями. Не принимают на себя ответственность за свой выбор и принятые решения.

Низкий общий уровень саморегуляции типа № 3 сходен с соответствующим уровнем типичного профиля № 2. Отличие состоит в том, что люди с профилем саморегуляции № 3 более зависимы от оценки окружающих людей, не развивают внутренние критерии успешности, а значит, не контролируют ход выполнения собственной деятельности, не видят собственных ошибок. Адаптация к новым людям и условиям проходит у них быстро и легко. Жизненные перспективы ориентированы на значимых окружающих, на сотрудничество с ними. Цели меняются в зависимости от привязанностей и от того, как к ним относятся.

Компенсаторные возможности. Развитость звена моделирования позволяет компенсировать недостаточное развитие звена планирования. Тем не менее, при данном типичном профиле звено планирования является наиболее слабым звеном саморегуляции и трудно поддается компенсации и развитию. Для повышения общего уровня саморегуляции необходимо сделать акцент на развитие звеньев моделирования и программирования.

Типичный профиль № 4



Типичный профиль № 4 характеризуется сформированностью моделирования, программирования и оценки результатов, низкой развитостью звена планирования. Высокий общий уровень саморегуляции формируется при высоких значениях по шкалам моделирование, программирование и оценка результатов. Средний уровень — если по этим шкалам наблюдаются средние показатели. Низкий общий уровень саморегуляции формируется, когда часть этих показателей имеет низкие значения. Высокий, средний и низкий общий уровень формируется в 15,5%, 69,6% и 14,9% случаев, соответственно. Для типического профиля № 4 характерны средние значения для регуляторно-личностного свойства самостоятельность и высокие значения — для гибкости. Высокий общий уровень саморегуляции. Такие люди не считают необходимым заранее планировать свою учебную деятельность. Их отличает недостаточная осознанность учебных целей, фрагментарность и неустойчивость планов. Однако развитость регуляторной гибкости позволяет им быть восприимчивым ко всему новому, дает хорошую приспособляемость и социальную адаптивность. Высокий уровень развития моделирования помогает быстро оценивать ситуацию, верно определять цель деятельности в данных условиях, оперативно строить адекватную ситуации программу действий. Высокий уровень развития по шкале оценки результатов помогает сопоставлять и оценивать промежуточные и конечные результаты, точно определять степень рассогласования с целью деятельности, выявлять причины и оперативно перестраивать программы действий, вовремя внося необходимые коррективы. Люди с данным профилем саморегуляции реально оценивают свои возможности и прогнозируют результаты; так, например, у учащихся ожидаемая оценка за контрольную или экзамен обычно совпадает с той, которую ставит им учитель. Эти люди хорошо предвидят действия и поступки других людей, умеют распределить обязанности при совместной работе.

Высокая пластичность процессов саморегуляции проявляется в легкости переключения с одного вида деятельности на другой, в переходе от одних действий к другим. Развитость такого регуляторно-личностного свойства как самостоятельность свидетельствует о возможности автономно организовывать работы по достижению цели, контролю хода ее выполнения и получаемых результатов. Сфера интересов у людей с данным типом саморегуляции широка и разнообразна. Они любят состязательность, стремятся к повышению своего социального статуса. Они не могут долго оставаться без дела даже в благоприятной для отдыха обстановке. Склонны отстаивать свои права, порой с чрезмерной настырностью.

Подростки с данным профилем стремятся к общению со сверстниками. Им нравятся коллективные мероприятия. Они направлены главным

образом на себя, поэтому строго соблюдают свои интересы в отношениях с другими людьми. Для них типична прямолинейность, разговорчивость, склонность к поверхностной общительности и, при этом, положительное отношение к будущему. В перспективе они ожидают успехов и материального благополучия. Выдвигают большое количество самых разных жизненных целей, продумывают пути их достижения.

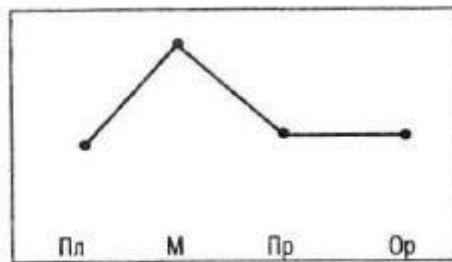
Средний уровень саморегуляции. Такие подростки и молодые люди живут сегодняшним днем и не задумываются о своем будущем. Низкая организованность в учебной деятельности проявляется в том, что такие учащиеся занимаются нерегулярно, время от времени, по необходимости, а глубина изучения учебного материала и степень подготовки задания зависит от отношения к ним педагога. Действия и поступки определяются требованиями ситуации, что проявляется в недостаточной последовательности и даже импульсивности поведения.

Они жаждут перемен и противятся однообразию, поэтому склонны вносить разнообразие в деятельность и стремятся выполнять ее новыми способами. Их больше интересуют конкретные задачи. Они небрежны, нарушают договоренности и сроки выполнения обязательств. Не умеют организовывать свое время и работу, нередко не доводят до конца начатое дело. Легко обещают, но часто не выполняют обещанного. Смотрят на жизнь легко, подвижны, неусидчивы. Легко загораются общими увлечениями. Будущее таких подростков мало беспокоит, они живут сегодняшним днем, руководствуясь чувствами. Отношение к будущему позитивное. Жизненное планирование поверхностное и мало реалистичное; как правило, это близкие или расплывчатые цели.

Низкий общий уровень саморегуляции. Таким людям свойственна низкая организованность деятельности. К заданиям они приступают в силу необходимости, в последнюю минуту. На занятия часто приходят не подготовленными, быстро забывают о неудачах. Для них характерна разбросанность в делах, не закончив одно дело, они тут же приступают к другому. Склонны к риску, причем их мало волнуют возможные последствия. Для них характерна беззаботность и изменчивость. Склонны к поверхностной общительности, порой бывают бестактны. Ведут себя естественно, просто, грубовато. Будущее их не беспокоит.

Компенсаторные возможности. Недостаточное развитие звена планирования может быть скомпенсировано за счет хорошего развития звена программирования. Однако звено планирования является наиболее слабым звеном саморегуляции при данном типичном профиле и трудно поддается развитию.

Типичный профиль № 5



Типичный профиль № 5 характеризуется высоким уровнем развития по шкале моделирования, а развитие остальных звеньев находится на среднем уровне. Общий уровень саморегуляции зависит от конкретных показателей этих шкал. Высокий, средний и низкий общий уровень формируется в 15,5%, 69,6% и 14,9% случаев, соответственно. Для данного профиля характерны высокие значения по регуляторно-личностным качествам — по самостоятельности и гибкости.

Высокий и средний уровень саморегуляции. Людей с данным профилем саморегуляции отличает четкость постановки целей деятельности, тщательное планирование, назначение конкретных сроков ее выполнения и, как следствие, организованность процесса обучения. Им свойственна энергичность, быстрая переключаемость с одного вида деятельности на другой. Высокая степень развития такого регуляторно-личностного свойства как гибкость позволяет им быть восприимчивыми ко всему новому, способствует быстрой и оперативной ориентировке в окружающем, хорошей приспособляемости и социальной адаптивности. Достаточно высокий уровень развития моделирования позволяет правильно оценить учебную ситуацию, оперативно подобрать пути и способы достижения цели. Люди с данным профилем адекватно и объективно оценивают свои

возможности. Для них свойственна энергичность, быстрая и своевременная переключаемость с одного вида деятельности на другой. Сфера интересов разнообразна. Их больше интересуют конкретные задачи. В общении присутствует стремление к независимости. Легко сходятся с людьми, дружелюбны и доверчивы, стремятся к лидерству. Их жизненные перспективы разнообразны и касаются всех сфер: личных, профессиональных, материальных. Таких подростков отличает желание достигнуть сразу множество целей. Имеется четкое осознание необходимости самосовершенствования.

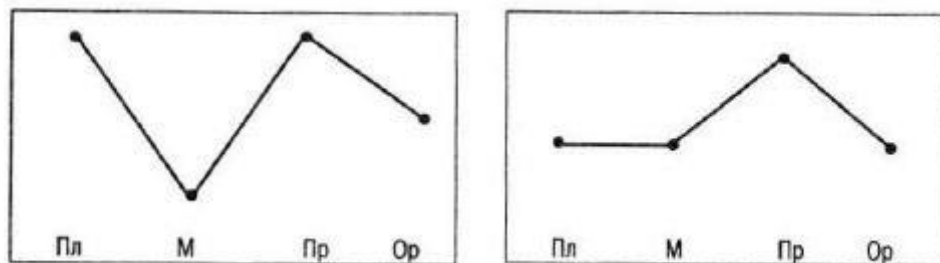
Низкий уровень саморегуляции. Для таких людей характерно нарушение установленных сроков выполнения деятельности. Они предприимчивы, действуют сообразно моменту, чему способствует достаточно хорошо развитая оценка внешних условий. Не теряются в сложных ситуациях. В общении являются иницилирующей стороной, невнимательны к собеседнику, перебивают говорящего. Им свойственно стремление к успеху, желание хорошо выглядеть в глазах собеседника. Отличительной чертой таких людей является неспособность в определенные моменты времени взглянуть на себя со стороны. Они быстро распознают, как к ним относятся окружающие, и стараются подстроиться под них или навязать свою волю. Будущее расплывается в радужных красках, но не конкретизируется.

Компенсаторные возможности. Способность к моделированию позволяет компенсировать недостаточное развитие планирования и программирования. Для развития общего уровня саморегуляции необходимо развивать звенья планирования и программирования. Типичные профили № 4 и № 5 хорошо выделяются в группах с высоким и средним общим уровнем саморегуляции. Однако, при низком общем уровне саморегуляции, различия между этими профилями выражены не так явно. В подгруппе с высоким уровнем саморегуляции вероятность формирования профиля № 4 выше, а профиль № 5 встречается значительно реже и имеет более высокие значения по показателю планирования. Типичные профили саморегуляции № 6 и № 7 характеризуются высоким развитием программирования действий, а также высоким (или средним, для профиля № 7) уровнем планирования целей, при относительно низком уровне моделирования условий достижения цели и среднем уровнем по шкале оценивания результатов. Общий уровень саморегуляции зависит от значения показателей шкал. Высокий, средний и низкий общий уровень формируется в 12,5%, 63,1% и 24,4% случаев, соответственно. Для данных профилей характерны высокие показатели шкалы самостоятельности, и низкие — по гибкости. Людей с данными профилями объединяет также и то, что для них характерна высокая степень интроверсии. Профиль № 6 встречается чаще и наиболее ярко отражает специфические особенности организации процесса осознанной саморегуляции у интровертов. Высокий и средний общий уровень саморегуляции. Характерна высокая потребность в планировании жизни, четкость в представлении целей деятельности, ближних и дальних планов, их устойчивость и иерархичность. Эти люди тщательно продумывают свои действия и их последовательность, не склонны менять принятые решения. Программы действий разрабатываются ими во всех деталях еще до начала работы, при реализации собственных программ действий они проявляют упорство, готовность к долговременной организации усилий по достижению цели, методично и качественно выполняют все аспекты работы до последних деталей.

Из-за низкого уровня развития моделирования в программе действий не всегда адекватно отражены значимые для успешности деятельности условия. Не учитывают важные условия выполнения деятельности. Их отличает низкий уровень развития регуляторно-личностного свойства — гибкости. Таким людям требуется больше времени для включения в работу в привычных ситуациях и, тем более, в быстро меняющихся условиях. Например, при ответе на экзамене они начинают испытывать трудности в изложении материала, когда их прерывают вопросами или неожиданно меняют тему обсуждения. Высокий уровень развития оценки результатов и самоконтроля способствует формированию адекватных критериев успешности, которые позволяют своевременно и объективно оценить рассогласование промежуточных результатов с целью деятельности и своевременно приступить к корректировке программы.

Люди с данными профилями тщательно планируют свои поступки. Во всем любят порядок, правил не нарушают. Умеют хорошо контролировать свое поведение и эмоции. Прежде чем принять решение, склонны взвешивать все «за» и «против». Начатое дело доводят до конца.

Типичный профиль № 6 и 7



В общении они предпочитают ровные и дружеские отношения, надежность и защищенность от неприятностей. Часто останавливают собеседника, задают вопросы, если тот говорит быстро. Уравновешены и беспристрастны, контролируют выражение своих мыслей и чувств. Чувства и настроение отличается постоянством. Низкий общий уровень саморегуляции. Для таких людей характерно упорство в достижении целей. Если они принимают цель, то следуют ей с неотвратимым упорством. Им свойственна чрезмерная детализация программы действий, повышенная аккуратность, хотя не все значимые условия ситуации попадают в сферу внимания такого человека, что приводит к некоторой неадекватности действий. Им свойственна медлительность и инертность, которые могут проявляться не только в умственной деятельности, но и на уровне движений. Обязательность принимает несколько болезненный характер. В неотложных ситуациях им часто не хватает времени на принятие решений. Низкий уровень гибкости проявляется и в том, что новые идеи нередко усваиваются с трудом. Социальная адаптивность низкая, даже при выраженной потребности в общении. Такому человеку трудно вступать находить контакты с другими людьми, большие компании его угнетают.

Компенсаторные возможности. Развитость звена планирования позволяет компенсировать недостаточное развитие звена моделирования, при этом может сформироваться гармоничный стиль саморегуляции. Для повышения общего уровня саморегуляции необходимо развивать звенья планирования и программирования.

«Сложные аналогии» (методика Э. А. Коробковой)

Одним из признаков зрелости мышления является умение устанавливать между понятиями логические связи. Оно формируется у человека постепенно, в том числе в процессе школьного обучения. Задача педагогов и психологов состоит в том, чтобы отслеживать становление мыслительных процессов ребёнка, с целью выявить отставание от возрастной нормы. Одним из тестов оценки способностей мыслить логически является методика «Сложные аналогии».

Методика используется для выявления того, насколько испытуемому доступно понимание сложных логических отношений и выделение абстрактных связей. Предназначена для испытуемых подросткового, юношеского возраста.

Методика состоит из 20 пар слов - логических задач, которые предлагается решить испытуемому. Испытуемый должен определить отношение между словами в паре, затем найти "аналог", то есть выбрать в таблице "шифр" пару слов с такой же логической связью. Время выполнения задания ограничено тремя минутами.

Список понятий для тестирования по методу «Сложные аналогии»

1. Испуг — бегство;
2. Физика — наука;
3. Правильно — верно;
4. Грядка — огород;
5. Пара — два;
6. Слово — фраза;
7. Бодрый — вялый;
8. Свобода — воля;
9. Страна — город;
10. Похвала — брань;
11. Месть — поджог;
12. Десять — число;
13. Плакать — реветь;
14. Глава-роман;
15. Покой — движение;
16. Смелость — геройство;
17. Прохлада — мороз;
18. Обман — недоверие;
19. Пение — искусство;
20. Тумбочка — шкаф.

Шифр состоит из 6 пар слов, обозначающих понятия, соотносящиеся между собой по определённом принципу:

Шифр

1. Овца — стадо (часть — целое);
2. Малина — ягода (род — вид);
3. Море — океан (маленькое — большое);
4. Свет — темнота (антонимы);
5. Отравление — смерть (причина — следствие);
6. Враг — неприятель (синонимы).

При работе с детьми лучше всего проводить исследование в индивидуальном порядке или в небольших группах по 4–5 человек, поскольку разъяснение задания может потребовать пристального внимания экспериментатора к каждому из участников.

Тестирование рекомендуется проводить с детьми достигшими возраста 12–14 лет, а также старшеклассниками, верхней возрастной границы не предусмотрено. Данная методика может оказаться слишком сложной для детей более младшего возраста, т.к. их логическое мышление сформировано ещё в недостаточной степени, чтобы улавливать абстрактные связи между понятиями. Некоторые источники указывают на то, что с данным тестом не всегда хорошо справляются даже образованные взрослые, поэтому тестирование младшеклассников по этой программе не рекомендуется.

Проведение диагностики среди школьников (младших, средних, старших классов) Для проведения тестирования потребуется: бланк с заданием; часы или секундомер; протокол для фиксации объяснений испытуемого. На первом этапе тестируемому предлагается «шифр» к заданию — 6 пар слов, объединённых определённым типом логической связи. Подростку нужно установить, какие отношения существуют между представленными понятиями. В случае затруднений, экспериментатор задаёт наводящие вопросы (именно поэтому рекомендуется производить тестирование индивидуально). Если ребёнок в силу возраста или личностных особенностей не может установить связей, между предложенными понятиями, дальнейшее тестирование не имеет смысла. Следует, однако, сделать оговорку, что трудности с выполнением задания могут быть сопряжены не только с нарушениями мыслительных процессов, но и со стеснительностью ребёнка, когда ему сложно войти в контакт с экспериментатором, а также со снижением мотивации, когда тестируемый не хочет сотрудничать или ленится выполнять задание.

Убедившись, что испытуемый понимает логические связи между предложенными парами понятий, экспериментатор открывает вторую часть бланка с 20 парами слов, находящихся в тех же отношениях, что и слова из первого списка. Ребёнка просят установить эти отношения и обозначить их буквой, соответствующей типу логической связи или же просто указать пару слов из ключей, имеющих тот же вид связи.

Инструкция.

Перед Вами 20 пар, состоящих из слов, которые находятся между собой в логической связи. Примеры всех 6 типов и соответствующие им буквы приведены в таблице «шифр».

Вы должны определить отношение между словами в паре. Затем подобрать наиболее близкую к ним по аналогии (ассоциации) пару слов из таблицы «шифр». И после этого записать ту из букв, которая соответствует найденному в таблице «шифр» аналогу.

Бланк заданий к методике

- А. Овца — стадо;
- Б. Малина — ягода;
- В. Море — океан;
- Г. Свет — темнота;
- Д. Отравление — смерть;
- Е. Враг — неприятель.

1.	Испуг — бегство	А	Б	В	Г	Д	Е
2.	Физика — наука	А	Б	В	Г	Д	Е
3.	Правильно — верно	А	Б	В	Г	Д	Е
4.	Грядка — огород	А	Б	В	Г	Д	Е

5.	Пара — два	А	Б	В	Г	Д	Е
6.	Слово — фраза	А	Б	В	Г	Д	Е
7.	Бодрый — вялый	А	Б	В	Г	Д	Е
8.	Свобода — воля	А	Б	В	Г	Д	Е
9.	Страна — город	А	Б	В	Г	Д	Е
10.	Похвала — брань	А	Б	В	Г	Д	Е
11.	Месть — поджог	А	Б	В	Г	Д	Е
12.	Десять — число	А	Б	В	Г	Д	Е
13.	Плакать — реветь	А	Б	В	Г	Д	Е
14.	Глава- роман	А	Б	В	Г	Д	Е
15.	Покой — движение	А	Б	В	Г	Д	Е
16.	Смелость — геройство	А	Б	В	Г	Д	Е
17.	Прохлада — мороз	А	Б	В	Г	Д	Е
18.	Обман — недоверие	А	Б	В	Г	Д	Е
19.	Пение — искусство	А	Б	В	Г	Д	Е
20.	Тумбочка — шкаф	А	Б	В	Г	Д	Е

Чтобы показать связь между словами в первой колонке, нужно обвести букву шифра.

Шифр А обозначает логическую связь "один-множество" или "один - совокупность единиц", например, "глава-роман".

В шифре Б второе слово показывает, к какому классу явлений или предметов относится первое. Например, "пение-искусство".

Шифр В указывает на 2 слова, принадлежащих к одному классу, но второе больше по масштабам, чем первое. Например, "Море-океан".

Шифр Г представлен противоположными понятиями, например, "похвала-брань".

В шифре Д второе слово является последствием первого, например, "испуг-бегство".

Шифр Е - синонимы, например, "плакать-реветь".

Можно в качестве примера разобрать две первые пары слов совместно, но оставшуюся часть заданий школьник выполняет самостоятельно. На прохождение теста отводится 3–5 минут в зависимости от возраста учащихся. По ходу тестирования экспериментатор заполняет протокол: в нём он фиксирует не только ответы испытуемого, но и логические выводы, которые позволили ему отнести ту или иную пару к определённой категории.

Протокол экспериментатора для тестирования по методу «Сложные аналогии»

Пара понятий	Ответ испытуемого	Комментарий
Испуг — бегство		
Физика — наука		
Правильно — верно		
Грядка — огород		
Пара — два		
Слово — фраза		
Бодрый — вялый		
Свобода — воля		
Страна — город		
Похвала — брань		
Мсть — поджог		
Десять — число		
Плакать — реветь		
Глава-роман		
Покой — движение		
Смелость — геройство		
Прохлада — мороз		
Обман — недоверие		
Пение — искусство		
Тумбочка — шкаф		

Рассуждения тестируемого могут быть не менее полезны и показательны для оценки его логического мышления, чем сами ответы и их

правильность. Обоснование выбора того или иного ответа позволяет выявить соскальзывания и растекаемость мышления, указывающие на его незрелость.

Интерпретация результатов Экспериментатор подсчитывает количество правильных ответов: за каждый правильный ответ начисляется 1 балл, за неправильный — 0 баллов.

Ключ

									1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

оценка в баллах	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
количество правильных ответов	20	19	18	17	15-16	12-14	10-11	8-9	7	6

10 баллов — ребёнок понимает абстракции и сложные логические связи;

9 баллов — ход рассуждений логичен, но, возможно, испытуемый отвлекался в процессе тестирования;

8 баллов — есть нарушения в выстраивании связей между явлениями (может быть, в силу отсутствия опыта работы с подобными заданиями);

7 баллов — наблюдаются проблемы с логикой в установлении отношений, не вызывающих особых сложностей;

6–5 баллов — испытуемому тяжело найти связи между неоднозначными парами (например, «ягода — малина»);

4 балла — нарушение логики, «растекание» процессов мышления, связанных с установлением соответствий;

3–2 балла — школьник понимает суть задания, но ошибается при сравнении, что говорит о соскальзывании умозаключений, то есть доля логичности в рассуждениях есть, но связь выстраивается ошибочно.

МЕТОДИКА «Я - ЛИДЕР»

Методика подготовлена Е.С. Фёдоровым, О. В. Ерёминым, модифицирована Т.А. Мироновой

Цель. Изучение операциональных коммуникативных умений (лидерских, организаторских качеств) учащихся.

Методика направлена на определение лидерских качеств и включает оценку таких коммуникативных и организационных умений, как умение повести за собой, стать организатором и вдохновителем жизни в коллективе, умение управлять собой, умение решать проблемы, умение влиять на окружающих, умение работать группой и т.п.

Инструкция

.«Ребята, Вам предлагается ответить на вопросы об особенностях Вашего умения организовывать различные дела и особенностях Вашей личности. Я буду читать номер утверждения и самоутверждение, а Вы должны записать номер и напротив него — свой ответ.

Ответ выбирается по шкале возможных ответов.

Полностью согласен — 4

скорее согласен, чем не согласен — 3

трудно сказать — 2

скорее не согласен, чем согласен — 1

полностью не согласен — 0.» **Текст методики.**

1. Не теряюсь и не сдаюсь в трудных ситуациях.

2. Мои действия направлены на достижение понятной мне цели.

3. Я знаю, как преодолевать трудности.

4. Люблю искать и пробовать новое.

5. Я легко могу убедить в чём-то моих товарищей.

6. Я знаю, как вовлечь моих товарищей в общее дело.

7. Мне нетрудно добиться того, чтобы все хорошо работали.

8. всё знакомые относятся ко мне хорошо.

9. Я умею распределять свои силы в учёбе и труде.

10. Я могу чётко ответить на вопрос, чего хочу от жизни.

11. Я хорошо планирую своё время и работу.

12. Я легко увлекаюсь новым делом.

13. Мне легко установить нормальные отношения с товарищами.

14. Организуя товарищей, стараюсь заинтересовать их.

15. Ни один человек не является для меня загадкой.

16. Считаю важным, чтобы те, кого я организую, были дружными.

17. Если у меня плохое настроение, я могу не показывать это окружающим.

18. Для меня важно достижение цели.

19. Я регулярно оцениваю свою работу и свои успехи.
20. Я готов рисковать, чтобы испытать новое.
21. Первое впечатление, которое я произвожу, обычно хорошее.
22. У меня всегда всё получается.
23. Хорошо чувствую настроение своих товарищей.
24. Я умею поднимать настроение в группе моих товарищей.
25. Я могу заставить себя утром делать зарядку, даже если мне этого не хочется.
26. Я обычно достигаю того, к чему стремлюсь.
27. Не существует проблемы, которую я не могу решить.
28. Принимая решения, перебираю различные варианты.
29. Я умею заставить любого человека делать то, что считаю нужным.
30. Я умею правильно подобрать людей.
31. В отношениях с людьми я достигаю взаимопонимания.
32. Стремлюсь к тому, чтобы меня понимали.
33. Если в работе у меня встречаются трудности, то я не опускаю руки.
34. Я никогда не поступлю так, как другие.
35. Я стремлюсь решить все проблемы поэтапно, не сразу.
36. Я никогда не поступал так, как другие.
37. Нет человека, который устоял бы перед моим обаянием.
38. При организации дел я учитываю мнение товарищей.
39. Я нахожу выход в сложных ситуациях.
40. Считаю, что товарищи, делая общее дело, должны доверять друг другу.
41. Никто и никогда не испортит мне настроение.
42. Я представляю, как завоевать авторитет среди людей.
43. Решая проблемы, использую опыт других.
44. Мне неинтересно заниматься однообразным, рутинным делом.
45. Мои идеи охотно воспринимаются моими товарищами.
46. Я умею контролировать работу моих товарищей.
47. Умею находить общий язык с людьми.
48. Мне легко удастся сплотить моих товарищей вокруг какого-либо дела.

Оценка результатов: После заполнения ответов необходимо подсчитать сумму очков последующим качествам:

Искренность в самооценке — №№ 8, 15, 22, 29, 34, 36, 41.

А — умение управлять собой — №№ 1, 9, 17, 25, 33, 41.

Б — осознание цели (знаю, чего хочу) — №№ 2, 10, 18, 26, 34, 42.

В — умение решать проблемы — №№ 3, 11, 19,27, 35,43.
 Г — наличие творческого подхода — №№ 4, 12, 20, 28. 36,44.
 Д — влияние на окружающих — №№ 5, 13, 21, 29, 37, 45.
 Е — знание правил организаторской работы — №№ 6,14,22,30,38,46.
 Ж — организаторские способности — №№ 7, 15, 23, 31,39,47.
 З — умение работать с группой — №№ 8, 16,24, 32,40,48.

Если сумма по качеству меньше 10, то качество развито слабо, и надо работать над его совершенствованием, если больше 10, то это качество развито средне или сильно. Если на каждый из вопросов "искренности" поставлено больше одного балла, то ответы подвергаются сомнению и требуют дополнительной работы с учащимся.

Определение уровня развития лидерских качеств производится в соответствии со следующей таблицей:

УРОВЕНЬ	КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ
Достаточный	16-20
Средний	11-15
Низкий	менее 10

Данные по классу представляются в виде таблицы (см. Приложение 2).

№ п/п	Список учащихся	искренность	умение управлять собой	осознание цели	умение решать проблемы	наличие творческого подхода	влияние на окружающих	знание правил организаторской работы	организаторские способности	умение работать с группой	итоговый уровень
1.											
2.											

Итоговый уровень по каждому учащемуся определяется как среднее арифметическое уровней операциональных умений; итоговые уровни по классу в целом выражаются в процентах от количества учащихся в классном коллективе.

**Показатели сформированности
универсальных учебных действий
(по результатам контрольных работ)**

Оцениваемые параметры		Уровень сформированности		
		Высокий уровень (5 баллов)	Средний уровень (3-4 балла)	Низкий уровень (0-2 балла)
I Сформированность личностных УУД				
1 . 1	Сформирован ность учебно- познаватель ного интереса	проявляет устойчивы й интерес к любому учебному материалу, как фактическому, так и к теоретическому, старательно и с желанием выполняет любые задания учителя	проявляет интерес преимущественно к новому фактическому учебн ому материалу, ученик проявляет познавательную активность преимущественно лишь в сотрудничестве с учителем	обнаруживает безр азличное или негативное отношение к учебной деятельности, неохотно включаетс я в выполнение заданий, не принимает помощь со стороны учителя, охотно выполняет лишь привычные действия, чем осваивает новые
1 . 2	Принятие и соблюдение норм школьног о поведения	всегда соблюдает правила и нормы поведения в школе и на уроке	знает и старается соблюдать правила школьного поведения, нарушая их, как правило, под влиянием других	нормы и правила школьного поведения не соблюдает, игнорируя либо не осознавая их
1 .	Самооценка	во всем реально оценивает себя, свои	в основном реально оценивает себя, свои	чрезмерно завышен ная или сниженная

3		достижения и возможности (допустима чуть сниженная самооценка)	достижения и возможности (допустима чуть завышенная самооценка)	самооценка, не критичность к своему поведению
14	Нравственно-этическая ориентация	выделяет моральное содержание ситуации (рассказа), при осуществлении морального выбора дает адекватную нравственную оценку действий её участников, ориентируясь на мотивы их поступков, умеет аргументировать необходимость выполнения моральной нормы	выделяет моральное содержание ситуации (рассказа), ориентируясь на чувства и эмоции ее участников, в оценке их действий ориентируется на объективные следствия поступков и нормы социального поведения (ответственности, справедливого распределения, взаимопомощи)	не выделяет моральное содержание ситуации (рассказа), при оценке морального выбора участниками ситуации отсутствует ориентация на нормы социального поведения (ответственности, справедливого распределения, взаимопомощи).
15	Эмоциональная отзывчивость	всегда сопереживает и стремится сразу оказать помощь другим	способен к сопереживанию, но сразу оказать помощь другим не стремится	переживает только собственные неудачи и безразлично относится к проблемам других
	II Сформированность регулятивных УУД			
21	Действие целеполагания	самостоятельно ориентируется в практических заданиях, учебная задача удерживается и регулирует весь процесс выполнения задания; с помощью учителя ориентируется в	ориентируется в практических заданиях с помощью учителя, осознает, что надо делать и что сделал в процессе решения практической задачи, в теоретических задачах	способен принимать только простейшие задания, даваемые учителем в форме указания и не предполагающие выделения промежуточных целей;

		заданиях теоретического характера	не ориентируется	предъявляемое задание осознается ребенком частично, он ведет себя хаотично, не зная, что именно надо делать
2 . 2	Действие планирования	может совместно с взрослым планировать последовательность выполнения задания и успешно самостоятельно работать по плану	в сотрудничестве с учителем ученик способен выделить учебные действия, необходимые для решения учебной задачи; способен работать по предложенному план у при незначительном контроле учителя	копирует действия учителя, плохо осознавая их направленность и взаимосвязь, самостоятельно раб отать по предложенному педагогом плану не может
2 . 3	Действия контр оля и коррекции	ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их; находит, исправляет и объясняет ошибки после решения задачи; в многократно повторенных действиях ошибок не допускает	контроль выполняе тс я неосознанно лишь за счет многократного выполнения задания, схемы действия или носит случайный непроизвольный характер; заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий; сделанные ошибки исправляет неуверенно	ученик не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок; не может обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, некритично относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников
2 . 4	Действие оценки	умеет самостоятельно оцен ить свои действия, показать правильность	не умеет самостоятельно оценить свои действия,	ученик не умеет, не пытается и не испытывает потребности

		или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия	но испытывает потребность в получении оценки со стороны учителя; может оценить действия других учеников	оценивать свои действия — ни самостоятельно, ни по просьбе учителя; отметку данную учителем воспринимает некритически, не воспринимает аргументацию оценки;
2 . 5	Саморегуляция	помнит и удерживает правило, инструкцию во времени; выполняет и заканчивает действие в требуемый временной момент; способен тормозить свои импульсивные поведенческие реакции	помнит, но не всегда выполняет правила, инструкции; не всегда выполняет и заканчивает действие в требуемый временной момент; не всегда может сдерживать свои импульсивные поведенческие реакции на уроке	не выполняет и забывает инструкцию, не выполняет и не стремится выполнить задание до конца; не способен сдерживать свои импульсивные поведенческие реакции на уроке
	III Сформированность познавательных УУД			
3 . 1	Умение добывать новые знания, находить ответы на вопросы, используя учебник и информацию, полученную на уроке	способен самостоятельно и быстро находить необходимую информацию для выполнения учебных заданий	самостоятельно, но требуя дополнительных указаний со стороны учителя, находит необходимую информацию для выполнения учебных заданий	не может без помощи педагога найти необходимую информацию для выполнения учебных заданий
3 . 2	Умение отличать известное от неизвестного в ситуации,	при незначительной помощи со стороны учителя отличает новое от уже	с помощью учителя способен отличать новое от уже известного	даже при помощи со стороны педагога плохо отличает новое от уже

	специально созданной учителем	известного		пройденного
3 . 3	Умение делать выводы	способен при незначительной поддержке педагога сделать выводы по результатам работы	совместно с педагогом или одноклассниками может сделать выводы по результатам работы	даже при значительной помощи со стороны педагога не может сделать выводы по результатам работы
3 . 4	Анализ объектов с целью выделения существенных признаков	может самостоятельн о выделить существенные признаки сравниваемых объектов	выделяет существен ные признаки сравниваемых объектов по наводящим вопросам педагога	затрудняется в выделении существенных признаков сравниваемых объектов
3 . 5	Группировка и классификаци я объектов	практически самосто ятельно осуществляет эти операции на соответствующем возрасту предмет ном материале	осуществляет эти операции при помощи наводящих вопросов взрослого	данные логические операции для ребенка недоступны
3 . 6	Установление причинно- следственных с вязей	способен самостояте льно определить причинно- следственные связи на доступном учебном материале	определяет причинно -следственные связи, но, как правило, по наводящим вопросам взрослого	не может установить причинно- следственные связи даже при значительной помощи взрослого
3 . 7	Умение выявить анalogии на предметном материале	часто способен самостоятельно выявить аналогии на предметном материале	по наводящим вопросам взрослого может выявить анalogии на предметном материале	даже при значительной помощи взрослого затрудняется в выявлении аналогии на предметном материале
3 . 8	Умение использо- вать знаково-	ребенок быстро понимает инструкцию, может	понимает инструкци ю, может выполнить задание кодирования	не понимает или плохо понимает инструкцию

	символические средства для создания моделей и схем	выполнять действие кодирования вначале по образцу, а затем самостоятельно, с небольшим количеством ошибок	по образцу, но допускает достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема) либо работает крайне медленно	по созданию модели или схем, не понимает как передавать логические или числовые отношения знаково-символическими средствами, не может выполнить задание даже по образцу
	IV Сформированность коммуникативных УУД			
4 . 1	Умение работать в паре и группе	согласует свой способ действия с другими; сравнивает способы действия и координируют их, строя совместное действие; следит за реализацией принятого замысла	приходит к согласию относительно способа действия при участии учителя; испытывает затруднения в координации совместного действия, допускает ошибки при оценивании деятельности других	не пытается договориться или не может прийти к согласию, настаивая на своем; не умеет оценивать результаты деятельности других детей;
4 . 2	Умение оформлять свою мысль в устной речи	умеет оформлять свою мысль в устной речи на уровне небольшого текста	умеет оформлять свою мысль в устной речи на уровне одного предложения	не умеет самостоятельно оформлять свою мысль в устной речи
4 . 3	Умение выразительно читать и пересказывать текст	чтение без ошибок и с интонацией, полно и точно пересказывает содержание текста	чтение с небольшим количеством ошибок, старается соблюдать интонацию, пересказывает текст с незначительными искажениями содержания	чтение с большим количеством ошибок, побуквенно-слоговое, без интонации; пересказывает текст со значительными искажениями его содержания
4	Сформирован	знает и соблюдает	знает, но иногда не	не знает и не

. 4	ность норм в общении с детьми и взрослыми	нормы общения с детьми и взрослыми	соблюдает нормы общения с детьми и взрослыми	соблюдает нормы общения с детьми и взрослыми
4 .5	Умение выполнять различные социальные ро и в группе (лидера, исполнителя оппонента др.) в соответствии с задачами учебн ой деятельности	в групповой работе может одинаково успешно выполнять любую заданную роль	в групповой работе может успешно выполнять заданную роль при постоянной поддерж ке учителя	в групповой работе по заданию учителя может успешно выполнять роль только исполнител я

Отчет по результатам социально-психологической адаптации учащихся при переходе в среднее звено. Уровень сформированности УУД.
(заполняется на основе данных, полученных при диагностике по методике Александровской Э.М. в модификации Еськиной Е.С. и Больбот Т.Л.)

Дата _____

Классный

руководитель:

Общее количество учащихся 5 класса _____ Обследовано по УУД _____

УУД	Показатель	Высокий уровень кол-во и % от числа прошед- ших обследов- ание	Средний уровень кол-во и % от числа прошедш- их обследова- ние	Низкий уровень кол-во и % от числа прошедших обследо- вание
Личностные	Усвоение нравственно-этических норм и школьных норм поведения (критерий 2)			
	Эмоциональное благополучие (критерий 4)			
Регулятивные	Целеполагание (критерий 1, шкала 2)			
	Самоконтроль (критерий 1, шкала 3)			

Познавательные	Учебная активность (критерий 1, шкала 1)			
	Усвоение знаний, успеваемость (критерий 1, шкала 4)			
Коммуникативные	Взаимоотношения с одноклассниками (критерий 3, шкала 1)			
	Взаимоотношения с учителями (критерий 3, шкала 2)			

Общий показатель адаптации к школьному обучению

УУД	Высокий уровень (%)	Средний уровень (%)	Низкий уровень (%)
Личностные			
Регулятивные			
Познавательные			
Коммуникативные			
ОБОБЩЕННЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ			