

**БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ГУМАНИТАРНЫЙ ФАКУЛЬТЕТ
Кафедра общей и клинической психологии**

ПСИХОДИАГНОСТИКА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**Практикум
для студентов, обучающихся по специальностям
1-86 01 01-02 «Социальная работа»
и 1-23 01 04 «Психология»**

**МИНСК
2012**

УДК 159.922.736.3.072 (076.5)(075.8)

ББК 88.8_{в.я}73

П86

Составитель
О. В. Конькова

Рекомендовано советом
гуманитарного факультета
10 сентября 2012 г., протокол № 1

Рецензенты:
доцент кафедры общей и клинической психологии БГУ
кандидат психологических наук, доцент *Е. Д. Беспанская-Павленко*;
зав. кафедрой психологии и конфликтологии
Филиала Российского
государственного социального университета в г. Минске
кандидат психологических наук, доцент *Н. В. Гольцова*

Психодиагностика в дошкольном возрасте: практикум для
П86 студентов, обуч. по спец. 1-86 01 01-02 «Социальная работа» и
1-23 01 04 «Психология» / сост. О. В. Конькова. – Минск : БГУ,
2012. – 56 с.

В пособии представлены современные диагностические методики,
предназначенные для изучения личности и поведения дошкольников.

УДК 159.922.736.3.072 (076.5)(075.8)
ББК 88.8_{в.я}73

© БГУ, 2012

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
1. Психодиагностика личности	5
Методика определения темперамента детей дошкольного возраста	5
Методика «Перенос кубиков»	9
Опросник темперамента	11
Методика диагностики типа самооценки дошкольника «Лесенка»	22
Методика изучения самооценки и морального поведения	24
2. Психодиагностика эмоциональной сферы	28
Графическая методика «Кактус»	28
«Цветовой тест отношений» детский вариант диагностики отношения к нравственным нормам	29
3. Психодиагностика когнитивной сферы	32
3.1. Изучение ведущих психических функций	32
Методики изучения ведущих психических функций в дошкольном возрасте	32
3.2. Изучение «модели психического»	37
Экспериментальная ситуация для изучения «модели психического»	37
3.3. Изучение нравственного развития	41
Методика «Закончи историю»	41
4. Психодиагностика поведения	42
Методика изучения правдивого – неправдивого поведения дошкольников «Пуговица Карлсона»	42
Методика «Соберем вместе»	48
Опросник для выявления чувствительности к наказанию и вознаграждению у детей	51

ПРЕДИСЛОВИЕ

Дошкольный возраст – большой и ответственный этап психического развития ребенка, в отечественной периодизации занимающий место между ранним и младшим школьным возрастами – от 3 до 6–7 лет. В этот период бурно и стремительно развиваются все стороны психики ребенка: формируются основы личности, совершенствуются эмоциональная и когнитивная сферы, что во многом определяет поведение дошкольников.

Чтобы правильно взаимодействовать с ребенком, грамотно обучать и воспитывать, необходимо знать его психологические особенности. А для этого нужно владеть специальными инструментами оценки его личности, в роли которых и выступают представленные в практикуме психодиагностические методики.

Следует отметить, что в целях исследования детей дошкольного возраста применяются, как правило, такие методы как наблюдение, эксперимент, анализ продуктов деятельности, беседа. Реже используются стандартизированные методики. Ценностью данного практикума как раз и является наличие валидного и надежного психодиагностического инструментария, позволяющего получать достоверную информацию о личности и поведении дошкольников.

Практикум состоит из четырех разделов. В первом разделе представлены методики для диагностики черт личности, во втором – методики для исследования эмоциональных состояний, в третьем – систематизирован инструментарий для диагностики когнитивной сферы, в четвертом – собраны методики, предназначенные для изучения поведения. Следует отметить, что наряду с известным психодиагностическим инструментарием в пособии представлены достаточно новые авторские методики белорусских и российских авторов, которые могут быть использованы специалистами, как в практической деятельности, так и в целях проведения научных исследований.

1. ПСИХОДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТИ

Методика определения темперамента детей дошкольного возраста

Авторы: Г. П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко.

Предмет диагностики: конституциональные черты личности (темперамент).

Тип методики: стандартизованное наблюдение.

Контингент испытуемых: родители детей дошкольного возраста.

Компетентность исполнителя: психолог, специалист-смежник.

Комплектность, состав методики. Методика включает в себя инструкции по проведению диагностики, обработке и интерпретации результатов.

Теоретическое основание. Темперамент – это индивидуальные особенности человека, которые проявляются в возбудимости, эмоциональной впечатлительности, уравновешенности и особенностях протекания высшей нервной деятельности. Наиболее полно эта проблема была разработана И. П. Павловым, который выделил 4 типа темперамента и дал их характеристику. Особенности высшей нервной деятельности у ребенка проявляются более ярко, чем у взрослого. Они, как подчеркивал И. П. Павлов, еще «не прикрыты» индивидуальной работой и шаблонами жизни. Этим определением он подчеркивал, что черты темперамента, хотя они и врожденные, могут поддаваться педагогическому воздействию и в некоторой мере изменяться. Кроме того, у взрослых людей они маскируются чертами характера.

Судить о том, к какому типу высшей нервной деятельности принадлежит ребенок, можно на основе его внешнего поведения.

Ребенок возбудимого типа – *холерик* – имеет сильную, подвижную, неуравновешенную нервную систему с преобладанием процесса возбуждения над процессом торможения. Все реакции ребенка-холерика носят ярко выраженный характер. Младенцы бурно реагируют на любые неудобства: мокрая пеленка, крошка на простыне – вызывают неудержимый, до посинения, плач. Так же ярко маленький ребенок проявляет и другие эмоциональные реакции: не просто смеется, а хохочет, не сердится, а приходит в ярость. У детей этого типа выразительная мимика лица, резкие, порывистые жесты, быстрая, громкая речь; все поведение отличается выраженной направленностью – ребенок стремится воздействовать на то, что видит, переделать окружающую обстановку в соответствии со своими потребностями, желаниями и при этом проявляет завид-

ную энергию, упорство. Дети-холерики любят подвижные игры и занятия, в которых можно проявить себя, стремятся исполнить главную роль в игре, организовать товарищей и руководить ими, и пытаются управлять взрослыми. Все, что требует проявления активности, легко удастся детям этого типа, и наоборот – ситуации, в которых надо сдерживать себя, ограничить свои желания, вызывают чувство протеста. Ребенок с возбудимой нервной системой обычно с трудом засыпает, спит спокойно, но просыпается быстро и сразу же включается в обычный жизненный ритм. Он, за редким исключением, подвижен и деятелен, без конца что-то выдумывает и изобретает, стремится проникнуть в самые запретные места. Кажется, его энергия неисощима: после бурно проведенного дня ребенок отказывается ложиться в постель, требует, чтобы ему рассказали сказку, пытается затеять игру. В коллективе с такими детьми особенно тяжело: они излишне подвижны, шумливы, импульсивны, вспыльчивы, с трудом подчиняются установленным правилам, конфликтуют из-за игрушек, правил игры, обижаются на замечания взрослых.

Дети спокойного типа – *сангвиники* – обладают сильной, подвижной, уравновешенной нервной системой. Внешне они похожи на детей-холериков тем, что активны, имеют живую мимику, активно пользуются жестами, говорят быстро и громко. У ребенка-сангвиника, как правило, ровное, спокойное, жизнерадостное настроение, без резких перепадов, свойственных холерикам. Он быстро засыпает и легко просыпается, без особых сложностей переходит от подвижных игр к спокойным занятиям и наоборот. Особенность сангвиников – их легкая приспособляемость к любым условиям. Ребенок охотно следует установленному порядку дня, подчиняется любым распоряжениям взрослых, выполняет поручения. Дети этого типа легко вступают в контакт с другими детьми, быстро находят товарищей в любой обстановке, причем могут и руководить, и подчиняться. Сангвиники живо откликаются на все, что видят и слышат, задают много вопросов, одновременно интересуясь самыми различными явлениями. За короткое время они легко осваиваются в яслях, в детском саду, привыкание к новому режиму длится недолго – утром ребенка привели в детсад, а к вечеру он чувствует себя как дома. Общительность, покладистость, жизнерадостность этих детей располагает к ним взрослых, поэтому иногда за внешней формой поведения могут скрываться первые проявления не очень-то привлекательных черт характера. Из-за того, что нервная система сангвиника отличается податливостью, пластичностью, он способен быстро переключаться с одного занятия на другое. В некоторых обстоятельствах это качество играет положительную роль: ребенок легко включается в новую деятельность, может отказаться,

если нужно, от привлекательных действий. В то же время эта пластичность малыша может оборачиваться отрицательной стороной: ребенок меняет одну за другой игрушки, имеет много товарищей, но ни одного близкого друга, за все берется, но ничего не доводит до конца. Основное свойство маленького сангвиника – неустойчивость (поведения, интересов, привязанностей). У него быстро формируются привычки, навыки, но столь же быстро они и разрушаются. Поэтому основная задача в работе с ребенком-сангвиником – формирование у него настойчивости. Ребенок во всем слушается родителей, но так же охотно послушается и совета случайного прохожего, подростка. У ребенка разнообразные интересы. Это хорошо, но до определенных пределов. Бесконечно расширяясь, эти интересы неизбежно станут поверхностными. Не случайно дети-сангвиники в школе иногда записываются во все существующие кружки, но ни в одном из них не достигают заметных успехов – не хватает настойчивости. Ребенок охотно берется за любое дело, но стремится быстрее прекратить его, чтобы взяться за другое, более интересное дело. Сангвиники быстро устают от однообразия. Привлекательной для них деятельностью они могут заниматься долго, но, как только наступают моменты, требующие однообразия (а они неизбежны в любой деятельности), они стремятся прекратить эту деятельность.

Ребенок-*флегматик* имеет сильную, уравновешенную, но малоподвижную нервную систему. В раннем детстве это спокойный малыш, который много спит, проснувшись – лежит спокойно, редко плачет, редко смеется. Дети-флегматики трудно засыпают и просыпаются с трудом, после сна остаются некоторое время вялыми. Все реакции таких детей имеют нечеткий характер: смеются негромко, плачут тихо, мимика слабо выражена, нет лишних движений, жестов. Речь тоже особая – неторопливая, с паузами не только между предложениями, но и между словами. Им трудно быстро реагировать на любые воздействия, поэтому между вопросом к ребенку и его ответом следует пауза. Прежде чем ребенок начнет свою деятельность, следует период раскачки, внешнего бездействия. Приступив к делу, флегматик способен длительное время им заниматься, не уставая от однообразных, повторяющихся действий. А вот внезапно прекратить то, что он начал, ему трудно, особенно в тех случаях, когда предстоит заниматься новым, незнакомым для него делом. Поведение ребенка-флегматика отличается устойчивостью, его трудно вывести из себя. Привычки, навыки формируются долго, но, сформировавшись, становятся прочными. Все новое, непривычное ребенок этого типа воспринимает не сразу. Поступление в детсад связано с некоторыми сложностями: малыш долго приспосабливается к новому режиму, с трудом рас-

стается с родителями, не принимает участия в играх детей. Флегматики неуютно чувствуют себя в гостях, неохотно знакомятся с новыми людьми. В привычной для него обстановке ребенок без принуждения соблюдает правила поведения, справляется со знакомой работой, любое дело выполняет тщательно и аккуратно. Как и всякий ребенок, флегматик имеет свои положительные и отрицательные стороны, связанные с особенностями нервной системы. Положительные стороны – это стремление к усидчивости, тщательности, добросовестности, надежности во всех проявлениях деятельности. Отрицательные стороны – вялость, низкая активность, замедленный темп действий.

Дети со слабой нервной системой – *меланхолики* – отличаются повышенной чувствительностью, ранимостью. Слабость нервных процессов не означает неполноценности. Просто у этих детей слишком сильная реакция на слабые раздражители: быстро наступает утомление нервных клеток, вяло протекают процессы возбуждения и торможения. Меланхолик – это тип ребенка, о котором говорят, что «его не видно и не слышно». Он не кричит, а попискивает, не смеется, а улыбается, не просит, а жалобно взирает на желаемое, малоактивен, предпочитает спокойную деятельность, не требующую движений, ему не свойственно активно включаться в разговор, демонстрировать свои знания и умения. Ребенок говорит тихо, нерешительно, запинается. Он склонен к играм в одиночестве или с товарищем, которого хорошо знает, шумные сверстники его утомляют. Чувства меланхолика глубоки, длительны, но внешне почти не выражаются, что иногда вводит взрослых в заблуждение. Поскольку нервная система не выдерживает длительных раздражителей, дети быстро устают от шума, от новых людей, от замечаний. Всякий нажим еще более усиливает усталость. Резкий тон, принуждение подавляют и без того малую активность меланхолика. У детей с трудом формируются навыки, долго не складываются привычки, но, все что у них удастся сформировать, отличается прочностью, надежностью, устойчивостью и не требует дополнительного контроля. Пассивность, утомляемость, замкнутость, медлительность – основные недостатки ребенка-меланхолика. В то же время он имеет такие ценные свойства, как чувствительность, отзывчивость, устойчивость интересов, привязанностей, привычек. Дети с большими трудностями входят в коллектив, долго не могут привыкнуть к режиму дня в детском саду, плачут, отказываются от игр и занятий, бывает, что вообще длительное время не отвечают на вопросы взрослых и детей.

Ход работы: диагност сообщает обследуемым *инструкцию*: «Отметьте типы реакций (*а, б, в, г*), которые Вы обнаруживаете у ребенка по каждому критерию» [4].

Обработка результатов. Подсчитайте общее количество ответов по вариантам *а, б, в, г*.

Интерпретация результатов: если обнаруживается, что в большинстве случаев для ребенка характерны реакции типа *а*, то можно говорить о преобладании у него черт сангвинического типа темперамента; *б* – холерического; *в* – флегматического; *г* – меланхолического типа темперамента.

Определение темперамента детей дошкольного возраста (текст методики)

1. Как ведет себя ребенок в ситуации, когда необходимо быстро действовать:
 - а) легко включается в работу;
 - б) активно действует;
 - в) действует спокойно, без лишних слов;
 - г) робко, неуверенно.
2. Как реагирует ребенок на замечания педагога:
 - а) говорит, что больше так не будет, но через некоторое время поступает так же;
 - б) не слушает или поступает по-своему;
 - в) выслушивает молча;
 - г) молчит, обижен, переживает.
3. Как разговаривает ребенок с другими детьми в значимых для него ситуациях:
 - а) быстро, с жаром, но прислушивается к высказыванию других;
 - б) быстро, со страстью, но не слушает;
 - в) медленно, спокойно, но уверенно;
 - г) с большой неуверенностью.
4. Как ведет себя ребёнок в непривычной обстановке:
 - а) легко ориентируется, проявляет активность;
 - б) активен, проявляет повышенную возбудимость;
 - в) спокойно рассматривает окружающее;
 - г) робок, растерян.

Методика «Перенос кубиков»

Автор: Ю. А. Самарин.

Предмет диагностики: конституциональные черты личности (сила, уравновешенность, подвижность нервных процессов).

Тип методики: экспериментальная ситуация.

Контингент испытуемых: дети дошкольного и младшего школьного возраста.

Компетентность исполнителя: психолог, специалист-смежник.

Методическая разработанность. Данные о валидности и надежности методики отсутствуют.

Комплектность, состав методики. Измерительная процедура включает в себя инструкции по проведению диагностики, обработке и интерпретации результатов.

Теоретическое основание. Согласно И. П. Павлову, физиологической основой темперамента является тип высшей нервной деятельности человека. Сочетание таких свойств нервной системы, как сила, уравновешенность и подвижность, дают возможность выделить 4 типа нервной системы.

Сильный, уравновешенный, подвижный – сангвиник. Живо и с большой энергией отвлекается на все, привлекающее внимание. Мимика живая, движения быстрые, выразительные, чувства и отношения к чему-либо не скрывает. Может громко захохотать по незначительному поводу, мелочь может рассердить, слабые звуковые и световые раздражители не замечает. Энергичен; работоспособность высокая; активно принимается за все новое; легко дисциплинируется; находчив; соображает быстро; речь быстрая, эмоциональная; чувства, настроения, интересы, стремления и предпочтения изменчивы; легко заводит новые знакомства; легко адаптируется к новым требованиям и условиям; быстро переключается с одного занятия на другое; навыки вырабатываются быстро; экстраверт.

Сильный, неуравновешенный, подвижный – холерик. Не замечает очень слабые звуковые и световые раздражители; вспыльчив, нетерпелив; в чувствах и эмоциях несдержан; интересы и стремления относительно устойчивы; настойчив; испытывает трудности переключения внимания; мимика и речь эмоциональны; темп умственной деятельности достаточно высок.

Сильный, уравновешенный, инертный – флегматик. Малоэмоционален; при больших неприятностях остается спокойным; мимика и движения бедные; обладает высокой работоспособностью; энергичный; отличается выдержкой, самообладанием, терпеливостью. Внимание сосредотачивает медленно; с трудом приспосабливается к новому; малообщителен; темп работы низкий.

Слабый, неуравновешенный, инертный – меланхолик. Повышенная чувствительность; малейший повод может вызвать слезы; чрезмерно обидчив и восприимчив к несправедливости; мимика и движения невыразительны; голос тихий; робок, тревожен, самооценка занижена; малоэнергичный; ненастойчив; работоспособность низкая; внимание легко отвлекаемое; к новым условиям привыкает долго; малообщителен.

Ход работы. Ребенку дают небольшую лопатку, на поверхность которой один на другой ставят кубики (3, 4, 5 и т. д.). Эти кубики предла-

гают пронести, держа лопатку в одной руке, от одного стола до другого на расстояние около трех метров, затем, повернувшись на 180° (продолжая держать лопатку в руке), принести обратно и поставить лопатку с кубиками на стол, не уронив ни одного [4].

Обработка и интерпретация результатов. Необходимо обратить внимание на то, как внешне проявляются указанные свойства нервной системы, и зафиксировать эти проявления.

1. Сила нервных процессов, работоспособность — сколько времени ребенок может добиваться успешного выполнения задания как без стимуляции экспериментатора, так и при его стимуляции:

2. Уравновешенность нервных процессов — в какой мере ребенок способен сдерживать свое недовольство при неудачах, не проявлять его ни в двигательной, ни в речевой форме;

3. Подвижность нервных процессов — в какой степени быстро включается ребенок в эту «работу», приспосабливается к ней, имеют ли место отвлечения при выполнении данной деятельности.

Опросник темперамента

Авторы: А. Томас, С. Чесс, адаптирован к русскоязычной популяции В. Г. Колпаковым, В. В. Макаровым и Г. А. Макаровой.

Предмет диагностики: составляющие детского темперамента, проявляющиеся в различных характеристиках поведения (активность, ритмичность, приближение или удаление, адаптабельность, интенсивность реагирования, порог возникновения реакции, качество настроения, переключение, продолжительность и помехоустойчивость внимания).

Тип методики: методика стандартизированного самоотчета.

Контингент испытуемых: родители детей в возрасте от 3 до 7 лет.

Компетентность исполнителя: психолог.

Комплектность, состав методики: методика содержит 72 утверждения, которые относятся к 9 шкалам (по 8 утверждений в каждой шкале), ключи, инструкции по проведению, обработке и интерпретации.

Методическая разработанность. Отечественные психологи В. Г. Колпаков, В. В. Макаров и Г. А. Макарова валидизировали родительский опросник для определения темперамента детей разного возраста, разработанный американскими учеными А. Томасом и С. Чесс. В диссертационном исследовании Г. А. Макаровой представлены данные о надежности, валидности данного опросника. В русскоязычных

исследованиях В. Г. Колпакова, В. Ф. Чугуй, В. В. Макарова и др. опросник подтвердил свою исследовательскую ценность как информативный и достоверный метод диагностики темперамента у детей.

Теоретическое основание. Зарубежные психологи А. Томас (A. Thomas) и С. Чесс (S. Chess) рассматривают темперамент как типичный стиль поведения, имеющий природную основу. Они разработали концепцию, принятую большинством современных зарубежных исследователей, которая вошла в число двадцати великих открытий детской психологии. По их мнению, темперамент в любом возрасте является результатом взаимоотношений между особенностями индивида и окружающей его средой. Индивидуальные особенности поведения проявляются в течение всей жизни в различных условиях. Авторы доказали, что индивидуальность ребенка в любой момент времени будет следствием запутанной истории циклического взаимодействия черт темперамента и отклика окружающей среды на эти черты. В своей теории авторы выделили девять составляющих детского темперамента, проявляющихся в различных характеристиках поведения (активность, ритмичность, приближение или удаление, адаптабельность, интенсивность реагирования, порог возникновения реакции, качество настроения, переключение, продолжительность и помехоустойчивость внимания).

1. *Активность (Activity)* – уровень двигательной активности и соотношение двигательной активности и пассивности количество физических действий, совершаемых испытуемым в единицу времени. Моторный компонент поведения ребёнка, включающий подвижность во время купания, игр, еды и т.д. Черта темперамента, характеризующая темп, частоту и степень выраженности, с которыми моторный компонент выступает в поведении. Малое число баллов означает низкую моторную активность, большое – высокую активность.

2. *Ритмичность (Rhythmicity)* – предсказуемость времени появления поведенческих реакций, связанных с биологическими потребностями. Степень постоянства и регулярности поведения ребёнка; регулярность проявления основных физиологических систем, предсказуемость времени функционирования этих систем. Свойство темперамента, отвечающее за стабильность, постоянство временного интервала между проявлениями основных физиологических процессов, таких как: пассивность–активность, сон–бодрствование, принятие пищи–дефекация и т.д. Малое число баллов по этой черте означает, что поведение ребёнка в большинстве случаев непредсказуемо, аритмично; большое число баллов означает предсказуемость и ритмичность физиологических процессов.

3. *Приближение– избегание (уход) (Approach–Withdrawal)* – непосредственная реакция на новые стимулы (приближение связано с проявлением положительных эмоций, а удаление – с проявлением отрицательных эмоций). Это первая реакция ребёнка на новые стимулы (на пищу, игрушки, людей, процедуры и т.д.). Эта черта может быть истолкована как результирующая реакции страха и исследовательского рефлекса в ответ на новый раздражитель. Низкое число баллов означает преобладание отрицательной реакции (ухода , избегания, страха), высокое – преобладание положительной реакции (приближения, интереса).

4. *Адаптивность (Adaptability)* – легкость привыкания к новым условиям. Время необходимое испытуемому для того, чтобы приспособиться после первичной реакции к новому раздражителю, например, к новой пище или новой ситуации. Черта темперамента, которая характеризует как быстро или медленно испытуемый приспособится к новым условиям. Малое число баллов означает слабые адаптационные способности, длительную адаптацию; большое – высокую способность и быструю адаптацию.

5. *Интенсивность (Intensity)* – энергетический уровень реакций, независимо от их положительного или отрицательного знака, от их вида и направления. Большое число баллов указывает на высокую интенсивность, малое – на низкую.

6. *Порог чувствительности (Threshold) (уязвимость)* – уровень и интенсивность воздействия, необходимые для появления реакции (например, насколько должно быть шумно, чтобы ребенок устал). По-другому общая чувствительность к раздражителям; уровень силы раздражителя, необходимый для вызова реакции. Малое число баллов (высокий порог) указывает на низкую готовность реагировать на раздражители умеренной силы; большое число баллов, наоборот, указывает на низкий порог, т.е. высокую готовность реагировать, высокую реактивность.

7. *Настроение (Mood)* – качество настроения или соотношение радостного состояния и состояния неудовлетворенности. Преобладание положительного (смех, радость, удовольствие и т.д.) – большое количество баллов. Преобладание негативного, такого как плач, крик, выражение неудовольствия – малое количество баллов.

8. *Отвлекаемость (Distractability)* – эффективность действия новых стимулов в целях изменения поведения (например, легко ли ребенка успокоить, если он плачет). Это реакция на внешние раздражители, время необходимое испытуемому для перехода от одного вида деятельности к другому при воздействии раздражителя (свет, шум и т.д.). Малое число

баллов указывает на низкую отвлекаемость, ригидность поведения, большое – на высокую отвлекаемость.

9. *Внимание–настойчивость (Attention – Persistence)* – время, в течение которого испытуемый удерживается в рамках одного вида деятельности и склонен ли продолжать деятельность, если возникают трудности. Черта темперамента, которая характеризует способность ребёнка к концентрации внимания. Малое число баллов означает короткое время внимания и слабую концентрацию внимания, большое – устойчивое внимание и большую настойчивость.

Анализируя отдельные клинические случаи, А. Томас и С. Чесс пришли к выводу, что различные свойства темперамента имеют тенденцию образовывать синдромы свойств. Всего было выделено три синдрома свойств.

Легкий темперамент характеризуется ритмичностью в возникновении биологических потребностей, положительной реакцией на новые стимулы (приближением), быстрой адаптацией к изменениям, преобладанием положительных эмоций и невысокой интенсивностью их выражения. Дети быстро привыкают ко времени кормления и сна, не боятся чужих людей. Взрослые общительны, легко привыкают к новой работе (40% популяции).

Трудный темперамент характеризуется неритмичностью в возникновении биологических потребностей, отрицательной реакцией на новую ситуацию, длительной адаптацией к изменениям, преобладанием отрицательных эмоций с повышенной интенсивностью (10%).

Темперамент с длительным привыканием характеризуется медленной адаптацией и отрицательной, но слабой по интенсивности реакцией на новые ситуации. Людям с таким типом темперамента не нравится непривычная пища, новые люди, но их отрицательная реакция имеет слабое внешнее выражение и постепенно меняется на положительную (15%).

Не вошедшие в эти 3 группы индивидуальные наборы черт темперамента были отнесены к «недифференцированному» типу. В оценке типов темперамента авторами учитываются только шесть, с их точки зрения наиболее важных, свойств темперамента: активность, ритмичность, приближение, адаптивность, интенсивность и настроение.

Свойства и три синдрома свойств оказались онтогенетически стабильными. Из этого положения можно было бы сделать вывод о хронической неадаптивности ребенка с трудным темпераментом. Однако это не совсем так. Оказалось, что если родители учитывают индивидуальные особенности своего «трудного» ребенка, специально готовят его к слож-

ным ситуациям, им удастся помочь ему справиться с проблемами и избежать неудач.

Ход работы. Обследуемым дается инструкция: «Вам предлагаются высказывания, описывающие поведение ребенка в различных ситуациях повседневной жизни. Представьте, что речь идет о Вашем ребенке. Оцените, насколько каждое утверждение соответствует поведению вашего ребенка, используя следующие оценки: никогда – 1, редко – 2, часто – 3, всегда – 4, не знаю – 5.

В бланке ответов для каждого утверждения (номер его указан в бланке) обведите кружком одну из цифр, в соответствии с Вашей оценкой.

Если Вы, даже подумав, затрудняетесь ответить на какое-то высказывание (затрудняетесь оценить его), то Вы можете ответить «не знаю» и обвести кружком цифру 5.

Постарайтесь, как можно объективнее оценить поведение Вашего ребенка! Некоторые утверждения могут показаться Вам похожими, поскольку описывают сходные ситуации. Однако каждое из утверждений относится к отдельной области детского поведения. Поэтому Ваши ответы также могут быть различны при ответах на сходные вопросы.

Если Вы считаете необходимым дополнить Ваш ответ-оценку или дать подробное объяснение Вашему выбору, пожалуйста, поставьте нужное число, которое представляется наиболее подходящим, а затем напишите свои замечания на обратной стороне бланка для ответов, указав номер утверждения [6; 13].

Обработка и интерпретация результатов. Ключи к обработке полученных данных, предложены в таблицах 1.1 – 1.9, подсчитать суммарный балл по следующим шкалам:

1. **Активность.** Степень, темп и частота, с какими моторный элемент выступает в поведении (вопросы 1, 18, 24, 34, 45, 53, 60, 64).

Таблица 1.1

	Никогда	Редко	Часто	Всегда
1			0.5	1.0
18			0.5	1.0
24			0.5	1.0
34	1.0	0.5		
45			0.5	1.0
53	1.0	0.5		
60	1.0	0.5		
64	1.0	0.5		

2. Ритмичность. Регулярность проявления основных биологических функций (пассивность - активность, сон - бодрствование, принятие пищи - дефекация и другие) (вопросы 6, 13, 20, 31, 38, 47, 55, 70).

Таблица 1.2

	Никогда	Редко	Часто	Всегда
6			0.5	1.0
13			0.5	1.0
20			0.5	1.0
31	1.0	0.5		
38	1.0	0.5		
47	1.0	0.5		
55			0.5	1.0
70	1.0	0.5		

3. Приближение—избегание. Первая реакция ребенка на новые стимулы и ситуации (на пищу, игрушки, людей, процедуры и прочее) (вопросы 4, 10, 21, 30, 42, 46, 62, 66).

Таблица 1.3

	Никогда	Редко	Часто	Всегда
4	1.0	0.5		
10	1.0	0.5		
21			0.5	1.0
30	1.0	0.5		
42			0.5	1.0
46			0.5	1.0
62	1.0	0.5		
66	1.0	0.5		

4. Адаптивность. Легкость, с какой индивид способен изменить начальную реакцию в направлении, требуемом обстановкой (вопросы 7, 15, 25, 33, 40, 51, 59, 68)

Таблица 1.4

	Никогда	Редко	Часто	Всегда
7			0.5	1.0
15			0.5	1.0
25	1.0	0.5		
33			0.5	1.0
40	1.0	0.5		
51	1.0	0.5		
59			0.5	1.0
68	1.0	0.5		

5. Интенсивность. Энергетический уровень реакции независимо от ее вида и направления (вопросы 8, 16, 27, 35, 43, 54, 61, 69).

Таблица 1.5

	Никогда	Редко	Часто	Всегда
8			0.5	1.0
16			0.5	1.0
27	1.0	0.5		
35	1.0	0.5		
43			0.5	1.0
54			0.5	1.0
61	1.0	0.5		
69	1.0	0.5		

6. Порог чувствительности. Уровень внешней стимуляции, необходимой для изменения реакций (вопросы 3, 11, 23, 32, 39, 49, 57, 67).

Таблица 1.6

	Никогда	Редко	Часто	Всегда
3			0.5	1.0
11			0.5	1.0
23			0.5	1.0
32			0.5	1.0
39			0.5	1.0
49			0.5	1.0
57			0.5	1.0
67			0.5	1.0

7. Настроение. Качество положительных реакций (смех, радость, удовольствие и др.) по отношению к числу негативных реакций (плач, крик, выражение недовольства) (вопросы 2, 14, 19, 29, 41, 50, 56, 65).

Таблица 1.7

	Никогда	Редко	Часто	Всегда
2			0.5	1.0
14			0.5	1.0
19			0.5	1.0
29	1.0	0.5		
41			0.5	1.0
50	1.0	0.5		
56	1.0	0.5		
65	1.0	0.5		

8. Отвлекаемость. В какой степени внешние раздражители влияют на направление поведения, изменяют его (вопросы 9, 17, 26, 36, 44, 52, 63, 71).

Таблица 1.8

	Никогда	Редко	Часто	Всегда
9			0.5	1.0
17			0.5	1.0
26			0.5	1.0
36	1.0	0.5		
44	1.0	0.5		
52			0.5	1.0
63	1.0	0.5		
71			0.5	1.0

9. Внимание–настойчивость. Время, за которое индивид в состоянии выполнить определенное действие или заниматься данной работой, несмотря на наличие отвлекающих факторов (вопросы 5, 12, 22, 28, 37, 48, 58, 72).

Таблица 1.9

	Никогда	Редко	Часто	Всегда
5			0.5	1.0
12			0.5	1.0
22			0.5	1.0
28			0.5	1.0
37			0.5	1.0
48	1.0	0.5		
58	1.0	0.5		
72		1.0	0.5	

Опросник темперамента (текст методики)

1. Мой ребенок активно играет и сильно брызгается во время купания.
2. Проводя время с другими детьми, мой ребенок испытывает удовольствие.
3. Мой ребенок чувствителен к запахам, он обращает внимание на неприятные запахи.
4. Мой ребенок застенчив и робок с незнакомыми взрослыми.
5. Когда мой ребенок увлечен, каким-нибудь занятием (играет с конструктором, головоломкой, рисует и т. п.), то может без отдыха работать очень долго, пока не закончит.
6. Мой ребенок имеет стул каждый день примерно в одно то же время.
7. Мой ребенок ест пищу, которую раньше не любил.

8. Мой ребенок с большим удовольствием ест любимые блюда и упорно отвергает нелюбимые.

9. Моего ребенка легко отвлечь от плохого настроения (с помощью шуток, ласки и пр.)

10. Мой ребенок застенчив и робок при встрече с незнакомым ребенком.

11. Мой ребенок обращает внимание на громкость звука (жалуется на слишком громкие звуки, музыку и т. п.)

12. Моего ребенка приходится долго уговаривать надеть нужную одежду, если сам выбрал другую.

13. Мой ребенок просит перекусить (бутерброды, фрукты, печенье) всегда в одно и то же время.

14. Мой ребенок пересказывает события прошедшего дня с упоением.

15. Мой ребенок ведет себя непринужденно в гостях после нескольких визитов.

16. Если мой ребенок расстроен или у него что-то не получается, он может крикнуть, «хлопнуть дверью», швырнуть игрушку и т. п.

17. Если мой ребенок захочет игрушку или сладости в магазине, его легко уговорить на замену.

18. Мой ребенок чаще бежит, чем ходит, и дома, и на улице.

19. Мой ребенок получает удовольствие, когда ходит по магазинам с родителями.

20. Моему ребенку требуется одно и то же время, чтобы заснуть после того, как он ляжет в постель.

21. Мой ребенок любит пробовать новые блюда.

22. Когда мама занята и не может заниматься со своим ребенком, он уходит, занимается и играет один, а не пристает к маме.

23. Мой ребенок обращает внимание на цвет предметов, например, может сказать: «Какой красивый (или некрасивый) цвет».

24. На детской площадке мой ребенок бежит, падает, прыгает и постоянно находится в движении.

25. Если моему ребенку что-то не нравится (например, стрижка в парикмахерской, умывание и т.п.), он будет долго противиться.

26. Мой ребенок отвлекается на внезапный шум или оживление вокруг него, даже когда он занят любимой игрой.

27. Если прервать любимое занятие моего ребенка, он лишь немного покапризничает.

28. Если моему ребенку что-то пообещаешь, он постоянно будет напоминать об этом.

29. Мой ребенок ссорится, когда играет с другими детьми.
30. Мой ребенок боится подойти к чужим детям и играть с ними (на детской площадке, на елке, на празднике, в гостях и т. п.).
31. Длительность ночного сна моего ребенка не постоянна.
32. Мой ребенок замечает, какую пищу, он ест (холодную или горячую).
33. Мой ребенок быстро преодолевает смущение перед незнакомым взрослым.
34. Мой ребенок спокойно сидит, когда слушает сказку или интересную книгу.
35. Когда ребенка ругают родители и делают ему замечание, он не плачет и не кричит, а лишь немного похнычет.
36. Если мой ребенок на что-то сердится, его трудно успокоить.
37. Когда мой ребенок, учится какой - либо новой подвижной игре (например, катанию на коньках), он проводит много времени, практикуясь в этом.
38. Мой ребенок голоден каждый день в разное время.
39. Мой ребенок очень чувствителен к изменению яркости света.
40. Мой ребенок с трудом засыпает на новом месте в течение нескольких дней.
41. Мой ребенок с нетерпением ждет того дня, когда он сможет пойти в школу.
42. Мой ребенок чувствует себя свободно в новой обстановке (когда семья отправляется в путешествие, на отдых и т.п.).
43. Если ребенку не покупают в магазине того, что он просит, ребенок активно выражает свое недовольство.
44. Моего ребенка трудно успокоить, если он расстроен.
45. Когда погода плохая, и ребенок вынужден находиться дома, он носится по комнатам, и его трудно занять тихими, спокойными играми.
46. Мой ребенок ведет себя непринужденно с незнакомыми взрослыми, которые приходят к нам в дом.
47. Моему ребенку свойственно есть мало в один день и много – в другой.
48. Если у ребенка что-то не получается (трудная игра, головоломка и т. п.), он быстро меняет занятие.
49. Мой ребенок обращает внимание на температуру в доме или на улице.
50. Мой ребенок заметно расстраивается, когда ломается его любимая игрушка или игра.

51. В новой ситуации (например, в больнице, в детском саду, в школе и т. д.) мой ребенок в течение нескольких дней чувствует себя комфортно.

52. Мой ребенок легко соглашается на выполнение неприятных для него процедур (стрижка ногтей, причесывание и т. п.), если его чем-то занять (игрой, сказкой, телевизором).

53. Мой ребенок ведет себя спокойно во время просмотра детского кинофильма или телепрограммы.

54. Мой ребенок кричит, громко спорит, когда ему предлагают переодеться.

55. Мой ребенок просыпается в одно и то же время, даже в воскресные дни и праздники.

56. Когда у ребенка что-то не получается в игре, он идет жаловаться своим родителям на других детей.

57. Мой ребенок жалуется, когда ему неудобна одежда.

58. Мой ребенок быстро успокаивается, если был, сердит или чем-то недоволен.

59. Мой ребенок быстро привыкает к новому распорядку дня, если происходит, какое-то изменение в повседневной жизни (не может пойти в детский сад, изменения в занятиях и т.п.).

60. Мой ребенок спокойно играет с игрушками и куклами на детской площадке или в парке.

61. Мой ребенок ведет себя спокойно, когда другой ребенок берет его игрушки.

62. Мой ребенок расстраивается, когда остается один без родителей в незнакомой обстановке (в школе, поликлинике, детском саду, на уроке музыки, в лагере и т.п.)

63. Моего ребенка трудно отвлечь или заставить прекратить свое занятие, если он им увлечен.

64. Мой ребенок любит спокойные занятия (такие, как рукоделие, просмотр телепрограмм, чтение или рассматривание книжек).

65. Мой ребенок расстраивается, когда теряет свои игрушки.

66. Мой ребенок предпочитает знакомую одежду новой.

67. Мой ребенок обращает внимание на испачканную или промокшую одежду.

68. Мой ребенок с трудом привыкает к распорядку дня в другом месте.

69. Мой ребенок воспринимает события спокойно, без волнения.

70. Мой ребенок легко ждет, если завтрак, обед или ужин откладываются на час или более.

71. Мой ребенок быстро перестает надоедать, если ему предложить занятие.

72. Мой ребенок отказывается от посторонней помощи, когда он чем-то занят.

Методика диагностики типа самооценки дошкольника «Лесенка»

Автор: В. Г. Щур.

Предмет диагностики: самооценка.

Тип методики: техника шкалирования, представленная в графической форме.

Контингент испытуемых: дети дошкольного возраста.

Компетентность исполнителя: психолог.

Комплектность, состав методики: нарисованная на листе бумаги лесенка с семью ступеньками, где средняя ступенька имеет вид площадки.

Теоретическое основание. Данная методика основана на оценивании детьми своих личностных качеств, таких как доброта; умственные качества; сила; смелость; здоровье; внешность; волевые качества. Методика позволяет определить высоту самооценки детей, ее устойчивость или противоречивость, а также адекватность представлений ребенка о самом себе. Как правило, отношение других людей к ребенку воспринимается им достаточно дифференцированно: дети считают, что близкие взрослые (мама, папа, дедушка, бабушка, а также учитель) по-разному относятся к ним.

Наиболее важным для понимания сложившейся у ребенка самооценки является соотношение оценок «за себя» и «за маму». Благополучным является вариант, когда дети считают, что мама поставит их на самый верх лесенки, а сами себя ставят немного ниже — на вторую-третью ступеньку сверху. Такие дети, ощущая твердую поддержку со стороны наиболее значимых взрослых, уже выработали способность достаточно критически подходить к оценке себя как личности. Их автор методики называет «самыми благополучными».

Другой вариант — высокое мнение ребенка о себе совпадает с мнением мамы. Такая ситуация может быть характерна для детей: действительно благополучных; инфантильных (все оценки размещаются на самой верхней ступеньке, но при этом нет обоснованных, развернутых формулировок, поясняющих такое приписывание); «компенсирующих» (выдающих желаемое за

действительное). Еще один вариант – дети ставят себя выше, чем, как они полагают, поставила бы их мама. Автор методики считает такую ситуацию неблагоприятной для развития личности ребенка, так как расхождение оценок замечено ребенком и несет для него страшный смысл – его не любят. По данным В. Г. Щур, прогнозируемая ребенком низкая оценка со стороны матери во многих случаях бывает связана с наличием в семье более маленьких детей, которые, по убеждению испытуемых, будут помещены мамой на самую верхнюю ступеньку. Вместе с тем именно для таких детей чрезвычайно важно, чтобы их позиция на верхней ступеньке была подкреплена кем-то из взрослых.

Ход работы. Ребенку дается следующая инструкция: «Если всех детей рассадить на этой лестнице, то на трех верхних ступеньках окажутся хорошие дети: умные, добрые, сильные, послушные. Чем выше, тем лучше (показывают: «хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Объясни почему».

Для того чтобы было легче выполнять задание, предлагают поместить на ту или иную ступеньку карточку с изображением мальчика или девочки (в зависимости от пола ребенка). После того как ребенок сделает пометку, его спрашивают: «ты такой на самом деле или хотел бы быть таким? Отметь, какой ты на самом деле и каким хотел бы быть». «Покажи, на какую ступеньку тебя поставила бы мама (воспитательница)».

Используют стандартный набор характеристик: «хороший–плохой», «добрый–злой», «умный–глупый», «сильный–слабый», «смелый–трусливый», «самый старательный–самый небрежный». Количество характеристик можно сократить.

В процессе обследования необходимо учитывать, как ребенок выполняет задание: испытывает колебания, раздумывает, аргументирует свой выбор. Если ребенок не дает никаких объяснений, ему следует задать уточняющие вопросы: «Почему ты сюда себя поставил? Ты всегда такой?» и т.д. [11].

Обработка и интерпретация результатов. Тип самооценки определяют по таблице 1.10.

Показатели типа самооценки дошкольников

Способ выполнения задания	Тип самооценки
Не раздумывая ставит себя на самую высокую ступеньку; считает, что мама и воспитатель оценивают его так же; аргументируя свой выбор, ссылается на мнение взрослого: «Я хороший. Хороший и больше никакой. Это мама так сказала».	Неадекватно завышенная самооценка
После некоторых раздумий и колебаний ставит себя на самую высокую ступеньку; объясняя свои действия, называет какие-то свои недостатки и промахи, но объясняет их внешними, независящими от него, причинами; считает, что в некоторых случаях оценка взрослых может быть несколько ниже его собственной: «Я, конечно, хороший, но иногда ленюсь. Мама горит, что я неаккуратный».	Завышенная самооценка
Обдумав задание, ставит себя на 2 или 3 ступеньку; объясняя свои действия, ссылается на реальные ситуации и достижения; считает, что оценка такая же либо несколько ниже.	Адекватная самооценка
Ставит себя на нижние ступеньки, свой выбор не объясняет либо ссылается на мнение взрослого: «Мама так сказала».	Заниженная самооценка

Методика изучения самооценки и морального поведения

Авторы: С. Г. Якобсон, Г. И. Морева.

Предмет диагностики: самооценка.

Тип методики: экспериментальная ситуация.

Контингент испытуемых: дошкольники в возрасте 6–7 лет.

Компетентность исполнителя: психолог.

Комплектность, состав методики: наличие мелкой игрушки (лодки, самолеты, грузовики и т.п.) – для мальчиков; предметы кукольного гардероба (платья, блузки, юбки т.п.) в том же количестве – для девочек; нарисованная лесенка из 11 ступенек, 2 куклы.

Теоретическое основание. В основе методики лежат представления С. Г. Якобсон, Г. И. Моревой о связи морального сознания и морального поведения. *Моральное поведение* содержит акты одного типа – акты свободного морального выбора (т.е. добровольного следования нормам, даже если человек уверен в безнаказанности их нарушения и оно сулит ему явные выгоды). *Моральное сознание* же включает различные составляющие. Это и фактическое знание норм и принципов морали, и отношение к ним (признание их ценности и всеобщности или, наоборот, прагматичности и инструментальности), и применение их для оценки соблюдения

или нарушения норм и т.д. При такой многоплановости морального сознания правомерны как сомнения в том, что все его составляющие в равной мере определяют поведение, так и вопрос, какие из них в первую очередь выполняют эту функцию.

Основной функцией морали является регуляция социального поведения и взаимоотношений людей в соответствии с принятой в обществе системой ценностей.

Подробная регуляция предполагает наличие: 1) критериев нормособразного поведения, 2) инстанций, осуществляющих соотнесение конкретного поведения с критериями, 3) санкций, налагаемых в случае несоответствия поведения критериям. Актуальный процесс нормативной регуляции требует от индивида: а) знания критериев, б) предъявления на их основе нормативных требований, в) квалификации конкретного поведения с точки зрения его соответствия критериям, г) наложения санкций при нарушении норм. Носитель этих функций занимает позицию субъекта регуляции, тогда как лицо, относительно которого они осуществляются, находится в позиции объекта.

В рамках моральной регуляции человек совмещает в одном лице позиции и субъекта и объекта регуляции. А это значит, что он должен стать носителем моральных ценностей, предъявлять себе соответствующие требования, сам оценивать соответствие своих действий моральным критериям, а также налагать на себя санкции в случае отступления от норм. Моральная регуляция психологически представляет собой моральную саморегуляцию поведения.

Осуществление моральной саморегуляции предполагает в первую очередь понимание человеком ситуации морального выбора – осознание самой возможности поступить любым образом; знание моральных норм и принципов, позволяющих определить моральную ценность альтернативных действий; полярную оценку обеих альтернатив. Перечисленное относится преимущественно к первой функции субъекта регуляции – знанию критериев и умению пользоваться ими. Следующая функция – квалификация своего поведения выражается в положительной оценке соблюдения и отрицательной – нарушения нормы, иными словами, в соответствующей самооценке. Отрицательная самооценка при нарушении нормы может выступать и как особая внутренняя санкция, аналогично тому как отрицательная оценка другого является одной из форм внешней санкции.

При отсутствии внешнего контроля и принуждения отрицательная самооценка выступает, согласно принятой модели, как единственная побудительная сила, противостоящая собственному морально осуждаемому интересу, и потому требует специального анализа.

Самооценка (положительная или отрицательная) предполагает, что индивид одновременно выступает и как субъект, познающий и оценивающий себя, и как объект познания и оценки. Подобное выделение себя как объекта (Я-объект), логически связанное и с появлением себя как особого субъекта по отношению уже не к внешнему миру, а к себе самому (Я-субъект), является еще, по определению У. Джемса, основной характеристикой такого важнейшего психического образования, как самосознание. Самооценка же является одной из форм его существования. Отсюда, следует, что если оценка своего морального выбора влияет на моральное поведение, то важным фактором моральной саморегуляции является самосознание.

Авторы замечают, что регуляция морального поведения на основе отрицательной самооценки в связи с собственным нарушением норм возможна лишь в том случае, если последняя не сопровождает, а предвещает поступок. В противном случае она не регулирует поведение, а выражает лишь запоздалое раскаяние. Поэтому способность заранее вообразить свое будущее поведение и отнестись к нему является одной из существенных психологических предпосылок моральной саморегуляции.

Поэтому оцениваться должно не то, каким индивид представляет себя в данный момент, а то, каким он может стать, если нарушит норму. В терминах проблемы самосознания указывается на то, что оценивается не актуальный образ Я (синоним Я-объекта), а то, каким станет этот образ, если норма будет нарушена.

Ход работы. Эксперимент проводится в три этапа индивидуально с детьми.

I этап. Определяется уровень соблюдения нормы справедливости на основании трех диагностических серий.

Первая серия. Ребенку предлагают распределить между собой и еще двумя детьми, отгороженными от него ширмами, 4 набора игрушек (всего 21 шт.).

Вторая серия. Ребенок должен выбрать для рассылки двум воображаемым партнерам один из двух уложенных в коробки наборов. В одном из них игрушки заранее поделены на три равные части, а в другом предназначенная для испытуемого часть значительно больше, чем две другие (15, 3 и 3 игрушки).

Третья серия. Ребенку нужно выбрать один из трех наборов игрушек. В одном из них игрушки заранее поделены поровну, в другом одна часть несколько больше, чем две другие (9,6 и 6 игрушек), в третьем — значительно больше других (15, 3 и 3 игрушки).

II этап. После рассылки игрушек партнерам ребенка просят оценить себя. Для определения самооценки ему предлагают поставить себя на одну из одиннадцати ступенек нарисованной на листе бумаги лесенки. На пяти нижних ступеньках располагаются «плохие» дети (чем ниже, тем хуже). На шестой ступеньке – «средние» дети (не плохие и не хорошие), на пяти верхних ступеньках – «хорошие» дети (чем выше, тем лучше). Чтобы выяснить, способен ли ребенок представить себе, что его самооценка может снизиться, спрашивают, может ли он оказаться на более низкой ступеньке и в каком случае.

III этап. Ребенку показывают вариант деления, противоположный тому, что он использовал на I этапе эксперимента: например, если он в первой серии первого этапа поделил игрушки поровну, то в первой серии третьего этапа ему предлагается взять себе больше игрушек. И так в каждой серии испытуемого просят вообразить, что он действует в соответствии с этими противоположными вариантами, и оценить свое «новое» поведение.

IV этап. Ребенка просят оценить двух сверстников, один из которых делил эти же игрушки поровну, а другой оставлял большую часть себе. Поделенные игрушки лежат на столе, сверстников изображают куклы.

Обработка и интерпретация результатов. Выделяют три возможных типа поведения:

- а) дети, придерживающиеся во всех трех сериях равномерного деления (соблюдающих норму);
- б) дети, предпочитающие те варианты, когда им доставалось больше игрушек, чем партнерам (нарушающих норму);
- в) те, у кого наблюдаются оба варианта распределения – и поровну и не поровну (неустойчивые).

Выявляют особенности самооценок детей при нарушении или соблюдении ими моральной нормы:

- а) адекватная самооценка (ей соответствуют более низкие значения из одиннадцати «ступенек лестницы» при реальном или воображаемом соблюдении нормы; она свидетельствует о большей или меньшей критичности к собственному нарушению норм морали);
- б) недифференцированная самооценка (ей соответствуют одинаковые значения как при соблюдении, так и нарушении нормы; она говорит о том, что данная сфера не имеет для дошкольника значения, и о том, что для себя он считает равно допустимым любой выбор);
- в) искаженная самооценка (ей соответствуют высокие значения при нарушении нормы; может выступать как результат включения) [12].

2. ПСИХОДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Графическая методика «Кактус»

Автор: М.А. Панфилова.

Предмет диагностики: эмоционально-личностная сфера.

Тип методики: проективная методика.

Контингент испытуемых: дети старше трех лет.

Компетентность исполнителя: психолог.

Комплектность, состав методики: лист белой бумаги стандартного размера А4, простой карандаш. Возможен вариант с использованием карандашей восьми «люшеровских» цветов. В этом случае при интерпретации учитываются показатели теста М. Люшера.

Ход работы. Ребенку предлагается следующая инструкция «На листе белой бумаги нарисуй кактус – такой, каким ты себе его представляешь».

При обработке результатов принимаются во внимание данные, соответствующие всем графическим методам, а именно:

1. Пространственное положение
2. Размер рисунка
3. Характеристики линий
4. Сила нажима на карандаш

Кроме того, учитываются специфические показатели, характерные именно для данной методики:

1. Характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, женственный и т.д.)
2. Характеристика манеры рисования (прорисованный, схематичный и пр.)
3. Характеристика иголок (размер, расположение, количество)

Обработка и интерпретация результатов. В рисунке могут проявиться следующие качества испытуемых:

Агрессивность – наличие иголок, особенно их большое количество. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу иголки отражают высокую степень агрессивности.

Импульсивность – отрывистые линии, сильный нажим.

Эгоцентризм, стремление к лидерству – крупный рисунок, расположенный в центре листа.

Неуверенность в себе, зависимость – маленький рисунок, расположенный внизу листа.

Демонстративность, открытость – наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм.

Скрытность, осторожность – расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.

Оптимизм – изображение «радостных» кактусов, использование ярких цветов в варианте с цветными карандашами.

Тревожность – преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии, использование темных цветов в варианте с цветными карандашами.

Женственность – наличие мягких линий и форм, украшений, цветов.

Экстравертированность – наличие на рисунке других кактусов или цветов.

Интровертированность – на рисунке изображен только один кактус.

Стремление к домашней защите, чувство семейной общности – наличие цветочного горшка на рисунке, изображение домашнего кактуса.

Отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества – изображение дикорастущего, пустынного кактуса [8].

«Цветовой тест отношений» детский вариант диагностики отношения к нравственным нормам

Автор: модификация А. И. Лутошкина.

Предмет диагностики: эмоциональное отношение ребенка к нравственным нормам.

Тип методики: проективная методика.

Контингент испытуемых: дети старше трех лет.

Компетентность исполнителя: психолог.

Комплектность, состав методики: лист белой бумаги стандартного размера А4 и 8 карточек разного цвета (синего, зеленого, красного, желтого, фиолетового, коричневого, черного, серого).

Теоретическое основание. Теоретической основой являются теория отношений В. Н. Мясищева, идеи Б. Г. Ананьева об образной природе психических структур любого уровня и сложности, представления А. Н. Леонтьева о чувственной ткани смысловых образований личности, регулирующие сложнейшие процессы ее общения и деятельности. Как известно, одним из центральных компонентов социально-

психологической структуры личности является ее отношение к самой себе и к людям, составляющим ее непосредственное окружение. Согласно теории отношений В. Н. Мясищева, система отношений, развиваясь в течение всей жизни человека, оказывает решающее влияние на социальное функционирование личности.

Методической основой методики является цветоассоциативный эксперимент. Он базируется на предположении о том, что существенные характеристики невербальных компонентов отношений к значимым другими и к самому себе отражаются в цветовых ассоциациях. Цветоассоциативный эксперимент, согласно этому предположению, позволяет выявить достаточно глубокие, частично неосознаваемые компоненты отношений, минуя при этом искажающие защитные механизмы вербальной системы сознания.

Ход работы. Исследование проводится индивидуально. Перед ребенком раскладывают на белой бумаге восемь цветных карточек в произвольном порядке и дается инструкция: «Представь себе, что это волшебный дом с волшебными окошками. В нем живут разные люди. Я буду называть тебе людей, а ты сам выберешь, кто где будет жить. Договорились? Хорошо! В каком окошке живут добрые люди? А ленивые?»

Далее называется весь список понятий. Желательно чередовать положительные и отрицательные (но не парные) нравственные качества. Например, добрый, ленивый, щедрый, лживый (обманщик), трудолюбивый и т.д. При этом цвета могут повторяться, т.е. ребенок может выбрать один и тот же цвет на разные понятия.

В протоколе фиксируется цвет, который был выбран для каждого понятия, и комментарии ребенка.

Обработка и интерпретация результатов. При анализе результатов необходимо соотнести цвет, присвоенный каждому понятию, и эмоциональное значение этого цвета. Ниже приводится краткая характеристика каждого цвета, его эмоционально-психологическое значение.

Синий: добросовестный, спокойный, несколько холодный.

Зеленый: самостоятельный, настойчивый, иногда упрямый, напряженный.

Красный: дружелюбный, общительный, энергичный, уверенный, раздражительный.

Желтый: очень активный, открытый, общительный, веселый.

Фиолетовый: беспокойный, эмоционально напряженный, имеющий потребность в душевном контакте.

Коричневый: зависимый, чувствительный, расслабленный.

Черный: молчаливый, эгоистичный, враждебный, отвергаемый.

Серый: вялый, пассивный, неуверенный, безразличный.

При анализе результатов теста цветовых отношений необходимо учитывать неравномерное формирование у детей эмоционального отношения к различным нравственным понятиям. Опыт показывает, что дети обычно выбирают:

Добрый – желтый и красный цвета. Это означает что, по мнению детей, добрый человек общителен, дружелюбен, открыт, отзывчив, обаятелен. Адекватное отношение к понятию «добрый» формируется уже в 4-5 лет.

Злой – синий (3-4 года), коричневый (4-5 лет) и черный (с 5 лет) цвета. Эти цвета отражают холодность, отчужденность, эгоистичность, враждебность, отвержение.

Честный – желтый и красный цвета. Для детей данное понятие ассоциируется с такими характеристиками, как общительность, открытость, дружелюбие.

Следует, однако, отметить, что к такому выводу дети приходят не сразу. Дети 3-5 лет нередко относят честность к отрицательным качествам, присваивая ей черный цвет. И только старшие дошкольники и младшие школьники уверенно относят это качество к положительным.

Лживый – черный, фиолетовый (3-4 года) цвета. Этот цвет ассоциируется с такими личностными характеристиками, как упрямство, враждебность, эгоистичность.

Щедрый – красный и фиолетовый цвета. Выделение указанных цветов появляется в младшем школьном возрасте. Для дошкольников можно отметить уменьшение использования черного цвета до полного его исчезновения в старшем дошкольном возрасте.

Жадный – красный и черный цвета. Дети считают жадного решительным, сильным, может быть даже агрессивным, враждебным. Причем такое отношение к жадности формируется у детей не сразу. Ассоциации 3-4-них детей жадного человека с серым цветом свидетельствует о неуверенности, нерешительности младших дошкольников при отнесении жадности к отрицательным качествам характера.

Трудолюбивый – фиолетовый и желтый цвета. Трудолюбивый человек очень активен, энергичен, мобилен, может быть суетлив. Таки цвета выбирают дети старше 4 лет, а самые маленькие предпочитают коричневый и черный. Это связано, скорее всего, с тем, что труд им незнаком, непонятен, и эмоциональное отношение к нему неадекватное.

Ленивый – коричневый, серый, синий цвета. Дети считают ленивого человека слабым, не вовлеченным в дело, вялым, пассивным, а также холодным. Адекватное эмоциональное отношение к этому качеству фор-

мируется у дошкольников после 4-х лет, а малыши ассоциируют ленивого человека с красным и желтым цветами [3].

3. ПСИХОДИАГНОСТИКА КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ

3.1. ИЗУЧЕНИЕ ВЕДУЩИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

Методики изучения ведущих психических функций в дошкольном возрасте

Авторы: методики Д1/Д1, Д2/Д2, Д3/Д3, Д4/Д4 разработаны Е. Д. Беспанской, Е. В. Павлович, О. А. Черепановым, апробация и стандартизация осуществлялась Е. Д. Беспанской.

Предмет диагностики: ведущие психические функции в дошкольном возрасте: осознание, отношение, понимание, рефлексия.

Тип методики: диалоговая методика.

Контингент испытуемых: дети дошкольного возраста.

Компетентность исполнителя: практический психолог с базовой психологической подготовкой.

Методическая разработанность. Можно говорить о наличии содержательной валидности сконструированных методик, т. е. об их соответствии обобщенным теоретическим представлениям о психических функциях *осознание, отношение, понимание, рефлексия*, на диагностику которых они направлены. Коэффициент критериальной валидности для всех методик (R Spearman) $R = 0,85$ при $p = 0,0005$. Коэффициент валидности по возрастной дифференциации (R Spearman) для всех методик $R = 0,57$ при $p = 0,05$. Показатели надежности методик по внутренней согласованности (R Spearman) представлены в таблице 3.1.

Таблица 3.1

Надежность по внутренней согласованности

Д1/Д1	Д2/Д2	Д3/Д3	Д4/Д4
$R = 0,48,$ $p = 0,002$	$R = 0,46, p = 0,003;$ $R = 0,33, p = 0,04;$ $R = 0,30, p = 0,05$	$R = 0,18,$ $p = 0,25$	$R = 0,44, p = 0,005;$ $R = 0,39, p = 0,001;$ $R = 0,22, p = 0,17$

При проверке надежности частей теста для каждой из методик был рассчитан коэффициент надежности α (табл. 3.2). Коэффициенты ретестовой надежности (R Spearman) представлены в табл. 3.3.

Таблица 3.2

Надежность частей теста

Д1/Д1	Д2/Д2	Д3/Д3	Д4/Д4
$\alpha = 0,66$	$\alpha = 0,50$	$\alpha = 0,47$	$\alpha = 0,54$

Таблица 3.3

Ретестовая надежность

Д1/Д1	Д2/Д2	Д3/Д3	Д4/Д4
R = 0,78, p = 0,001; R = 0,84, p = 0,001	R = 0,86, p = 0,001; R = 0,62 p = 0,001; R = 0,87 p = 0,001	R = 0,69 p = 0,001; R = 0,77 p = 0,001	R = 0,72 p = 0,001; R = 0,75 p = 0,001; R = 0,59 p = 0,001

Комплектность, состав методики. Методика включает в себя задание для выполнения, бланк регистрации ответов, указания по обработке и интерпретации результатов. Для проведения методики необходим набор пуговиц, различающихся по цвету (красные, белые, зеленые, желтые, синие) и размеру (большие и маленькие). Все результаты заносятся в бланк протокола.

Теоретическое основание. Авторами разработан блок диагностических методик, направленных на изучение системы ведущих психических функций в дошкольном возрасте: Д1/Д1, Д2/Д2, Д3/Д3, Д4/Д4. В названии методик буквой обозначен возраст – в данном случае дошкольный (Д), а цифрой – номер фазы в рамках названного возрастного периода (1, 2, 3, 4). Тождественность обозначений в числителе и знаменателе указывает на тот факт, что речь идет о диагностике психической функции, которая является в данной фазе ведущей. Данная работа проводилась на основе теоретического анализа функциональной системы психики детей дошкольного возраста и в соответствии с теоретическими положениями функционально-стадиальной периодизации онтогенетического развития (Ю. Н. Карандашев), составлявшими методологическую базу исследования [Кар]. Методики направлены на выявление уровня сформированности таких ведущих психических функций дошкольного возраста, как *осознание, отношение, понимание, рефлексия*.

Ведущая психическая функция первой фазы дошкольного возраста – *осознание* – процесс подстановки себя в познавательную позицию, отличную от своей. Ведущая психическая функция второй фазы дошкольного возраста – *отношение* – процесс подстановки себя в познавательную позицию, отличную от своей, при наличии критичности отношения к аналогичной подстановке других субъектов. Ведущая психическая

функция третьей фазы дошкольного возраста – *понимание* – процесс подстановки себя в условную познавательную позицию, отличную от своей. Ведущая психическая функция четвертой фазы дошкольного возраста – *рефлексия* – процесс подстановки себя в условную познавательную позицию, отличную от своей, при наличии критичности отношения к аналогичной подстановке других субъектов.

Методические пояснения. В качестве стимульного материала в данных методиках используются пуговицы разного цвета (красные, белые, зеленые, желтые, синие) и размера (большие и маленькие). Методики проводятся в форме игры. Цель игры – собрать как можно больше пуговиц определенного цвета, который задается взрослым (т. е. экспериментатор объясняет детям, что один из них собирает, например, белые пуговички, а другой – красные). В игре, таким образом, участвуют два ребенка дошкольного возраста.

Ребенок при выполнении всех четырех методик может действовать двумя способами: 1) самостоятельно и 2) при участии взрослого. Если ребенок самостоятельно не выполняет задание, то экспериментатор переходит в «режим помощи», после чего ребенок может справиться с заданием при помощи взрослого или даже в этом случае не справиться. Если задание ребенком выполнено, то экспериментатор переходит в «режим помехи». В данном случае ребенок может проявить либо наличие, либо отсутствие критичности к провоцирующему на неверный ответ поведению взрослого.

Что касается методик Д2/Д2 и Д4/Д4, разработанных для диагностики ведущих психических функций второй и четвертой фаз дошкольного возраста, то здесь дополнительно фиксируется способность ребенка угадывать цвет пуговиц, которые собирает партнер по игре, что является отражением эмпирического критерия «активность». В данном случае диагностируется сформированность у ребенка критического отношения к подстановке в познавательную позицию другого субъекта (партнера по игре).

Задания всех методик предъявляются в следующем порядке: Д1/Д1, Д2/Д2, Д3/Д3, Д4/Д4.

Обработка результатов. Выполнение предлагаемых методик оценивается в баллах.

Шкалы оценки:

1. Самостоятельное выполнение задания:

0 баллов – не выполняет;

1 балл – выполняет.

2. Выполнение при участии взрослого:

1) если ребенок не справился с заданием самостоятельно, экспериментатор предлагает помощь (дает подсказку):

0 баллов – ребенок не справляется с заданием даже при помощи взрослого;

1 балл – ребенок справляется с заданием при помощи взрослого;

2) если ребенок выполнил задание самостоятельно, экспериментатор вводит помеху (предлагает взять ребенку пуговицу другого цвета или размера):

0 баллов – поддается на провокацию, соглашается с экспериментатором, проявляет конформность;

1 балл – не поддается на провокацию, не проявляет конформности.

3. Критичность:

0 баллов – не угадывает;

1 балл – угадывает при помощи взрослого;

2 балла – угадывает самостоятельно.

Первым этапом является количественный анализ, т. е. подсчет баллов. На основании полученного суммарного балла делается вывод об уровне развития у ребенка диагностируемой ведущей психической функции. Вторым и основным этапом является качественный анализ выполнения ребенком задания методики.

Интерпретация результатов. Прежде всего анализируется, как ребенок *самостоятельно* справлялся с заданием методики, сразу ли понял инструкцию, следовал ли ей в течение всего времени игры, ошибался или нет при выполнении задания. Далее проводится анализ выполнения задания ребенком *при участии взрослого*. Отмечается, использовал экспериментатор «режим подсказки» или «режим помехи». Описывается, как ребенок принимал помощь взрослого, мог ли использовать ее затем при выполнении следующих этапов задачи. Описывается, как ребенок реагировал на провокации взрослого, мог ли отстоять свою позицию и правильное решение задания. При исследовании ведущих психических функций второй и четвертой фаз дошкольного возраста описывается также, сумел ли ребенок выполнить задание на *критичность*, отмечается, потребовалась ли ему при этом помощь взрослого, как быстро он выполнил это задание. И затем на основании количественного и качественного анализа результатов методик делается заключение о степени сформированности у ребенка той или иной ведущей психической функции.

Методика Д1/Д1

Содержание задания. Экспериментатор предлагает двум детям поиграть. Победит тот, кто правильно соберет больше пуговиц. Одному ре-

бенку предлагается собирать белые пуговицы, другому – красные. Предъявляется по три пуговицы каждого цвета в произвольном порядке, а также (при переходе в «режим помехи») по одной пуговице другого цвета (например, желтого и зеленого). Оценивается *самостоятельное выполнение задания и выполнение задания при участии взрослого* отдельно.

Методика Д2/Д2

Содержание задания. Детям предлагается продолжить игру. Экспериментатор говорит каждому участнику шепотом, так, чтобы не слышал другой ребенок, какие пуговицы он будет собирать в этот раз (например, один – зеленые, а другой – желтые). Далее каждый из участников видит пуговицы, когда их предъявляет экспериментатор, но не должен видеть, какие пуговицы находятся у его партнера по игре (сооружается произвольная ширма перед каждым из игроков). Предъявляется по три пуговицы каждого цвета в произвольном порядке, а также (при переходе в «режим помехи») по одной пуговице другого цвета (например, белого и красного). В конце игры каждому из участников предлагается угадать, какие пуговички собирал его партнер по игре. Оценивается *самостоятельное выполнение задания, выполнение задания при участии взрослого и критичность* (т. е. способность отгадать, какие пуговицы собирал партнер по игре) отдельно.

Методика Д3/Д3

Содержание задания. Детям предлагается продолжить игру дальше. Одному ребенку надо собрать «не желтые» пуговицы, другому – «не зеленые». Предъявляется по три пуговицы каждого цвета в произвольном порядке, а также (при переходе в «режим помехи») по одной пуговице другого цвета. Оценивается *самостоятельное выполнение задания и выполнение задания при участии взрослого* отдельно.

Методика Д4/Д4

Содержание задания. Дети продолжают играть. Экспериментатор говорит каждому участнику шепотом, так, чтобы этого не слышал другой ребенок, какие пуговицы он будет собирать в этот раз (например, один – «не красные», а другой – «не белые»). Далее каждый из участников видит пуговицы, когда их предъявляет экспериментатор, но не должен видеть, какие пуговицы находятся у его партнера по игре (сооружается произвольная ширма перед каждым из игроков). Предъявляется по три пуговицы каждого цвета в произвольном порядке, а также (при переходе в «ре-

жим помехи») по одной пуговице другого цвета. В конце игры каждому из участников предлагается угадать, какие пуговички собирал его партнер по игре. Оценивается *самостоятельное выполнение задания, выполнение задания при участии взрослого и критичность* (т. е. способность отгадать, какие пуговицы собирал партнер по игре) отдельно [1; 2].

Бланк ответов

Фамилия, имя, отчество ребенка _____
 Дата _____
 Возраст _____
 Группа _____

Методика	Задание	Баллы	Примечания
Д1/Д1	Самостоятельное выполнение		
	Выполнение при участии взрослого		
Д2/Д2	Самостоятельное выполнение		
	Выполнение при участии взрослого		
	Критичность		
Д3/Д3	Самостоятельное выполнение		
	Выполнение при участии взрослого		
Д4/Д4	Самостоятельное выполнение		
	Выполнение при участии взрослого		
	Критичность		

3.2. ИЗУЧЕНИЕ «МОДЕЛИ ПСИХИЧЕСКОГО»

Экспериментальная ситуация для изучения «модели психического»

Авторы: Т. Раффман, модификация Е. А. Сергиенко, Е. И. Лебедевой.

Предмет диагностики: способность приписывать независимые ментальные состояния себе и другим.

Тип методики: экспериментальная ситуация.

Контингент испытуемых: дети дошкольного возраста.

Компетентность исполнителя: практический психолог с базовой психологической подготовкой.

Комплектность, состав методики. Методика представляет собой экспериментальную ситуацию, включающую задания, выполняемые ребенком в активных условиях и условиях наблюдателя.

Оборудование: текст описания методики; два плюшевых медвежонка желтого и синего цвета; два шарика желтого и синего цвета, принадлежащих соответственно медвежатам; кукла Катя, мнение которой дети должны оценить; конфета.

Теоретические положения. В основу экспериментальной ситуации положены теоретические идеи Д. Примака и Д. Вудраффа о «модели психического». «Модель психического» рассматривается как особый тип познания – метарепрезентация. Метарепрезентационная способность позволяет человеку понять, что мнения являются представлением реальности. Эта способность названа метарепрезентацией потому, что она включает способность к ментальному представлению других людей, а также критический механизм «сопоставления», который дает возможность ребенку иметь репрезентации, организованные таким образом, что его собственные психические состояния могут быть легко отделены от репрезентаций психических состояний других людей. Развитие «модели психического» предполагает, что дети способны к пониманию собственных ментальных состояний, ментальных состояний других людей, а также пониманию того, что ментальные состояния могут быть неверными. Понимание неверного мнения означает сопоставление «репрезентации психического» и реальности, которые могут отличаться друг от друга. Что касается обмана, то он относится к пониманию психического других людей, так как представляет собой попытку заставить другого поверить в то, что на самом деле неверно. Говоря иначе, обман – это попытка изменить психическое другого, и возможен он лишь при условии наличия у ребенка знания о существовании таких психических состояний, как мнения, о том, что они являются репрезентацией реальности и могут быть ошибочными. Так, «модель психического» дает возможность понимать психическое других людей и прогнозировать их поведение.

Ход работы. Экспериментальная ситуация для изучения «модели психического» заключается в том, что экспериментатор рассказывает ребенку историю про двух медвежат, каждый из которых носит с собой соответствующий ему по цвету шарик и всегда оставляет его в том месте, откуда он что-то берет себе. Ребенку предлагается ответить на

ряд вопросов, связанных с определением того, какой их медвежат взял конфету.

Перед ребенком находятся желтый и синий медвежата с желтым и синим шариками соответственно, а в 20 сантиметрах от них лежит конфета. Ребенку показывают, что желтый медвежонок всегда носит желтый шарик, а синий медвежонок – синий и сообщают, что они любят кушать конфеты. Экспериментатор показывает, как каждый медвежонок идет за конфетой и оставляет свой шарик. Затем экспериментатор просит ребенка отвернуться и забирает конфету, оставляя один из шариков. После этого он сообщает ребенку, что один из медвежат взял конфету и оставил вместо нее свой шарик, и задает вопрос «Как ты думаешь, кто взял конфету?». Затем процедура повторяется с другим медвежонком.

Если ребенок оказывается способным правильно связать ключ с разгадкой (шарик) с виновным (медвежонком), то это свидетельствует о наличии у ребенка способности понимать собственные ментальные состояния (мнения, представления), которые соответствуют действительности.

Далее экспериментатор предлагает ребенку поиграть и говорит: «Сейчас я отвернусь, пусть какой-нибудь медвежонок возьмет конфетку, а ты сделай так, чтобы я смогла отгадать, кто из двух медвежат взял конфету». Экспериментатор называет цвет медвежонка, забравшего себе конфету, и спрашивает, правильно ли он отгадал. Если ребенок дает положительный ответ, то это говорит о наличии у него способности формировать у другого ментальные состояния (мнения, представления), которые соответствуют действительности.

Следующее задание в рамках данного эксперимента предполагает знакомство ребенка с куклой Катей и проводится в двух условиях: в активных условиях и условиях наблюдателя.

Активные условия

Экспериментатор сообщает ребенку, что конфета, которая лежит на столе, принадлежит кукле Кате, но сейчас кукла решила пойти погулять и не может слышать и видеть то, что здесь происходит (экспериментатор убирает куклу). А тем временем желтый медвежонок решил подшутить над ней. Он захотел взять себе конфету, но так, чтобы Катя подумала, что это сделал синий медвежонок. После этого небольшого рассказа ребенку задается вопрос: «Какой шарик должен оставить на месте конфеты желтый медвежонок, чтобы Катя, когда вернется, подумала, что это синий медвежонок взял конфету?».

После того как ребенок выбирает шарик, экспериментатор показывает, как желтый медвежонок идет за конфетой, забирает ее и оставляет на месте выбранный ребенком шарик. Затем прячет обоих медвежат, ос-

тавшийся шарик и конфету, объясняя, что Катя не увидит их после возвращения. После возвращения Кати ребенку сообщают следующее: «Сейчас Катя видит, что конфеты нет, но она не видела, кто взял конфету. Она видит синий (желтый) шарик, который оставлен вместо конфеты. На кого она подумает, кто взял конфету?».

Условия данного экспериментального задания требуют, чтобы дети сами выбирали ключ к разгадке (шарик синего или желтого цвета), который приведет к формированию неверного мнения у куклы Кати, и потом оценивали ее мнение (как верное или неверное). Если ребенок правильно выбирает ключ к решению задания и оценивает мнение куклы Кати как неверное, это свидетельствует о наличии способности формировать ошибочные (неверные или не соответствующие действительности) ментальные состояния (мнения, представления). Если же ребенок оценивает мнение куклы Кати как верное, это может быть показателем случайного и несознательного выбора ребенком того шарика, который приводит к формированию неверного мнения.

Условия наблюдателя

Экспериментатор сообщает ребенку, что сейчас, когда кукла Катя ушла погулять и не может видеть и слышать того, что здесь происходит (экспериментатор убирает куклу), синий медвежонок пойдет и возьмет конфету. Он хочет, чтобы Катя подумала, что это желтый медвежонок взял конфету, поэтому он взял желтый шарик с собой. Экспериментатор демонстрирует ребенку, как синий медвежонок берет желтый шарик и идет за конфетой, берет конфету и оставляет на ее месте желтый шарик. Затем убирает обоих медвежат, оставшийся шарик и конфету, достает куклу Катю и спрашивает: «Сейчас, когда Катя вернулась, она видит, что конфеты нет. Но она не видела, кто ее взял. Она видит желтый шарик. На кого она подумает, кто взял конфету?».

Условия данного экспериментального задания предполагают, что один персонаж (синий медвежонок) вводит в заблуждение другого (куклу Катю), оставляя на месте конфеты неверный ключ к разгадке (желтый шарик). Если ребенок правильно связывает ключ (шарик) с виновным (соответствующим по цвету медвежонком) и оценивает мнение куклы Кати как неверное, то это является показателем сформированной у ребенка способности понимать, что другой может иметь ошибочные (неверные или не соответствующие действительности) ментальные состояния (мнения, представления).

Обработка результатов. Верный ответ ребенка на каждый из четырех предложенных вопросов, относящихся к развитию «модели психического», отмечается знаком «+». Правильное решение каждого экспе-

риментального задания свидетельствует о сформированности определенной способности приписывать независимые ментальные состояния себе и другим, которая представляет собой определенный уровень развития «модели психического» [24].

3.3. ИЗУЧЕНИЕ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

Методика «Закончи историю»

Автор: модификация Р.Р. Калининой.

Предмет диагностики: когнитивный компонент нравственного развития (осознание нравственных норм).

Тип методики: проективная методика.

Контингент испытуемых: дети старше трех лет.

Компетентность исполнителя: психолог.

Комплектность, состав методики: четыре незаконченные истории, требующие завершения.

Теоретическое основание. Нравственное развитие включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Ход работы. Детям предлагаются незаконченные истории, в которых герои оказываются перед выбором того или иного поступка, имеющего нравственное содержание. В зависимости от поступка, герой истории проявляют следующие качества: доброту (альтруизм) или эгоизм; щедрость или жадность; трудолюбие или лень; правдивость или лживость. Данные нравственные понятия выбраны потому, что с ними детей знакомят в дошкольном возрасте и выполнение этих нравственных норм чаще всего от них требуют.

Исследование проводится индивидуально. Для проведения этой методики использовались четыре незаконченные истории, составленные специально для исследования.

История 1. У девочки из корзинки на дорогу рассыпались игрушки. Рядом стоял мальчик. Он подошел к девочке и сказал... Что сказал мальчик?

История 2. Кате на день рождения мама подарила красивую куклу. Катя стала с ней играть. К ней подошла ее младшая сестра Вера и сказала: «Я тоже хочу поиграть с этой куклой». Тогда Катя ответила... Что ответила Катя?

История 3. Дети строили город. Оля не хотела играть, она стояла рядом и смотрела, как играют другие. К детям подошла воспитательни-

ца и сказала: «Мы сейчас будем ужинать. Пора складывать кубики в коробку. Попросите Олю помочь вам». Тогда Оля ответила... Что ответила Оля?

История 4. Петя и Вова играли вместе и сломали красивую, дорогую игрушку. Пришел папа и спросил: «Кто сломал игрушку?» Тогда Петя ответил... Что ответил Петя?

После того, как ребенок заканчивает историю, ему задаются вопросы: «Почему?», «Как поступил герой (мальчик. Катя и т.д.)?», «Почему?».

Обработка и интерпретация результатов. Все ответы фиксируются в протоколе.

При анализе выделяются 4 уровня осознания нравственных норм:

1. Ребенок не может оценить поступок детей – 0 баллов.
2. Ребенок оценивает поведение детей как положительное или отрицательное (хорошее или плохое), но оценку не мотивирует и нравственную норму не формулирует – 1 балл.
3. Ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей, но не мотивирует свою оценку – 2 балла.
4. Ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей с точки зрения нравственной нормы, мотивирует свою оценку – 3 балла [5].

4. ПСИХОДИАГНОСТИКА ПОВЕДЕНИЯ

Методика изучения правдивого–неправдивого поведения дошкольников «Пуговица Карлсона», ИП-НП «Пуговица Карлсона»

Автор: О. В. Конькова.

Предмет диагностики: правдивое и неправдивое поведение.

Тип методики: экспериментальная ситуация.

Контингент испытуемых: дети в возрасте от 3 до 7 лет.

Компетентность исполнителя: практический психолог различного уровня профессиональной подготовки.

Методическая разработанность. Методика прошла процедуру стандартизации, обладает содержательной, конструктивной валидностью, валидностью по возрастной дифференциации, а также ретестовой надежностью и надежностью по внутренней согласованности.

Комплектность, состав методики. Методика представляет собой экспериментальную ситуацию, включающую противоречие, которое должно быть отражено в сознании ребенка и разрешено им.

Оборудование. Текст описания методики; две одинаковые коробочки с находящимися в них пуговицами синего цвета; набор, включающий 5 красных, 5 синих и 5 зеленых пуговиц; конфета, видеокамера, протокол фиксации результатов.

Теоретические положения. Теоретической основой методики являются идеи В. С. Мухиной о том, что ложь как сознательное искажение истины появляется тогда, когда ребенок оказывается в ситуации несовпадения собственных желаний и предъявляемых требований или норм. Здесь ребенок решает для себя дилемму: удовлетворить собственное желание и пройти испытание отчуждением со стороны взрослого или остаться в добрых отношениях со взрослым, но отказаться от собственного желания. Такая ситуация становится для ребенка ситуацией двойной мотивации. Выбор ситуации двойной мотивации в качестве экспериментальной обусловлен идеями В. В. Зеньковского о лжи как форме поведения, включающей ложное (в объективном смысле) высказывание, сознание того, что это высказывание ложно, и стремление придать заведомо ложной мысли вид истины, стремление ввести кого-либо в заблуждение. Так, о сознательной лжи как специфической форме поведения, направленной на разрешение противоречивой ситуации, можно говорить только при условии, что ребенок способен отразить это противоречие. А это возможно только на определенном этапе его психического развития.

В связи с тем, что способность к правдивому и лживому поведению является феноменом психического развития, в качестве методологической основы методики выступила функционально-стадиальная модель онтогенетического развития человека Ю. Н. Карандашева. Согласно ей, дошкольный возраст включает 4 фазы, каждая из которых определяется соответствующей психической функцией. В первой фазе в качестве ведущей выступает функция *осознание* как способность ребенка представить себя в заданной позиции другого, выделить ее в многообразии жизненных проявлений. Во второй фазе – функция *отношение* как контроль и управление отражением действительности с несобственной точки зрения. В третьей фазе – *понимание* – построение образа действительности с несобственной точки зрения: т. е. ребенок строит внутреннюю позицию как воображаемую, без опоры на предметную деятельность. В четвертой фазе – *рефлексия* – самостоятельное построение образа действительности с несобственной точки зрения, оз-

начающее, что ребенок активно строит внутреннюю позицию. Внутренняя позиция определяется как позиция, занимаемая ребенком в мыслительном плане, отличная от его собственной позиции. Находясь в определенной фазе психического развития, ребенок демонстрирует специфическое поведение.

Ход работы. Методика изучения правдивого–неправдивого поведения заключается в том, что экспериментатор рассказывает ребенку историю про Карлсона, который потерял пуговицу. Без красной пуговицы он не может запустить пропеллер и вернуться к себе домой на крышу. Ребенку предлагается помочь Карлсону найти пуговицу.

Перед ребенком лежат две одинаковые закрытые коробочки, в каждой из которых находится синяя пуговица и набор из разноцветных пуговиц красного, синего и зеленого цвета. Ребенку сообщается, что только он может помочь Карлсону, т. к. никто, кроме него, не может заглядывать в коробочки. Экспериментатор дает ребенку конфету и говорит, что ее можно съесть только при следующих условиях.

1. Можно открыть только одну коробочку.
2. Если ребенок откроет две коробочки, то Карлсон на него обидится и никогда больше не будет с ним играть.
3. Если ребенок увидит в коробочке пуговицу красного цвета, то он сможет оставить себе конфету, которую передал Карлсон.
4. Если ребенок увидит в коробочке пуговицу синего цвета, то он должен отдать конфету сверстнику, который будет ждать его в соседней комнате.
5. После того как задание будет выполнено, ребенок должен пойти в соседнюю комнату и рассказать сверстнику о том, сколько коробочек он открывал и какого цвета пуговицу увидел.

После того как ребенок получает инструкцию, экспериментатор выходит из комнаты на 2 минуты. Поведение детей тем временем фиксируется скрытой камерой. В отсутствие экспериментатора дети должны выполнить задание и пойти в группу. Затем экспериментатор сравнивает высказывания ребенка и его поведение, зафиксированное видеокамерой.

Инструкция. «Сейчас я расскажу вам историю про Карлсона. Слушайте внимательно и запоминайте.

Сегодня утром я повстречал(а) очень грустного Карлсона. И когда я спросил(а) у него, почему он такой печальный, он горько заплакал и сказал, что никогда больше не сможет летать, потому что потерял красную пуговицу, с помощью которой запускал свой пропеллер. А потом вдруг Карлсон перестал плакать и сказал, что ему могут помочь только два

мальчика (девочки): *Женя* и *Ваня* (имена детей, участвующих в эксперименте). Но они должны сделать все так, как скажет Карлсон. В дальнейшем для облегчения восприятия текста методики детям, принимающим участие в эксперименте, условно присвоим имена *Женя* и *Ваня*.

Карлсон передал две коробочки и несколько красных пуговиц. Вот они лежат перед вами (обратить внимание детей на две коробочки и набор разноцветных пуговиц). Это пуговицы, которые насобирали Карлсон, пытаясь найти свою пуговицу. Эти пуговицы очень похожи на ту, которую потерял Карлсон: они такого же красного цвета, такой же круглой формы, такого же размера, но они не обладают способностью запускать пропеллер.

Карлсон искал свою потерю везде, но так и не нашел. Остались только вот эти две одинаковые коробочки, в которые Карлсон не заглядывал. А не заглядывал он в них потому, что ему нельзя открывать эти коробочки. Эти коробочки вообще нельзя открывать никому, кроме *Жени*. Вот Карлсон и просит вас: *Женю, Ваню* – помочь ему найти пуговицу».

Экспериментатор сообщает детям, что им Карлсон передал конфеты: но чтобы их получить, каждый должен будет выполнить определенные задания.

Задание для первого ребенка (*Жени*):

«Ты, *Женя*, будешь искать красную пуговицу в коробочках. Только ты, *Женя*, может заглядывать в коробочки. И только ты будешь знать, какого цвета пуговица лежит в коробочке. Но ты, *Женя*, сможешь помочь Карлсону найти пуговицу и получишь конфету, только если выполнишь все условия, о которых говорил Карлсон:

- 1) можно открыть только одну коробочку;
- 2) никто, кроме тебя, не может заглядывать в коробочки, поэтому ты должен рассказать *Ване*, какого цвета пуговицу увидел; *Ваня* в это время будет находиться в другой комнате и ждать тебя;
- 3) ты должен прийти к *Ване* и сказать, какого цвета пуговицу ты увидел;
- 4) если ты увидишь пуговицу красного цвета, то сможешь оставить себе конфету, которую передал Карлсон;
- 5) если ты увидишь пуговицу синего цвета, то должен отдать конфету *Ване*;
- 6) когда ты все расскажешь *Ване*, ты можешь пойти в группу.

Экспериментатор говорит, что *Ваня* должен пойти с ним в соседнюю комнату, остаться там и ждать *Женю*, который должен прийти и рассказать, сколько коробочек он открывал и какого цвета пуговицу увидел.

Задание для второго ребенка (*Вани*):

Ваня, ты должен задать *Жене* вопрос: какого цвета пуговицу он (*Женя*) увидел?

1) если *Женя* скажет, что увидел красную пуговицу, то он может оставить себе конфету;

2) если *Женя* скажет, что увидел синюю пуговицу, то он должен будет отдать конфету тебе.

Далее экспериментатор говорит: «Вы должны быть очень внимательны, потому что эти задания вы будете выполнять самостоятельно, без меня. Я должна пойти позвонить. Вы меня не ждите, выполняйте задание и идите в группу».

«Давайте повторим условия задания.

Начнем, *Женя*, с тебя. (В скобках приводятся ответы на вопросы экспериментатора, свидетельствующие о понимании инструкции методики).

1. Можно кому-нибудь находиться в комнате, когда ты будешь открывать коробочку? (Нет.)

2. Кто-нибудь, кроме тебя, может заглядывать в коробочку? (Нет.)

3. Какого цвета пуговицу ты должен найти? (Красного.)

4. Что ты должен сделать после того, как откроешь коробочку и определишь цвет пуговицы? (Пойти в другую комнату к *Ване*.)

5. Что ты должен рассказать *Ване*? (Какого цвета пуговицу я увидел.)

6. Если ты найдешь красную пуговицу, что ты сделаешь с конфетой? (Оставлю себе.)

7. Если ты найдешь синюю пуговицу, что ты сделаешь с конфетой? (Отдам *Ване*.)

8. Что ты сделаешь после того, как все расскажешь *Ване*? (Пойду в группу.)

А теперь повторим, что должен сделать ты, *Ваня*.

1. Что ты должен спросить у *Жени*? (Какого цвета пуговицу он увидел.)

2. Если *Женя* скажет, что увидел красную пуговицу, то что он сделает с конфетой? (Оставит себе.)

3. Если он увидит синюю пуговицу, то что он сделает с конфетой? (Отдаст мне.)

4. Что ты должен сделать после того, как *Женя* тебе все расскажет? (Пойти в группу.)
5. Тебе можно заглядывать в коробочки? (Нет.)
6. А мне можно заглядывать в коробочки? (Нет.)
7. А кому можно? (Только *Жене*.)»

Обработка результатов. Каждый проявляемый ребенком критерий, относящийся к правдивому–неправдивому поведению, отмечается знаком «+». Совокупность отдельных критериев определяет правдивое и неправдивое поведение.

Интерпретация результатов. В зависимости от сочетания отдельных критериев поведения ребенка определяется вид правдивого (дисциплинированное, недисциплинированное) и неправдивого (лживое и обманное) поведения, характерный для одной из четырех фаз дошкольного возраста.

Критерии.

Правдивое поведение:

1) дисциплинированное правдивое поведение:

- открывает одну коробочку,
- не меняет пуговицы,
- сообщает о том, что видел синюю пуговицу.

2) недисциплинированное правдивое поведение:

- открывает две коробочки,
- не меняет пуговицы,
- сообщает о том, что видел синюю пуговицу.

Неправдивое поведение:

1) лживое поведение:

- открывает две коробочки,
- не меняет пуговицы,
- сообщает о том, что видел красную пуговицу.

2) обманное поведение:

- открывает две коробочки,
- меняет синюю пуговицу на красную,
- сообщает о том, что видел красную пуговицу [7].

Бланк для фиксации результатов

Имя ребенка: _____
 Пол: _____ м / ж
 Дата рождения: _____
 Дата заполнения: _____

Критерии поведения ребенка						Вид правдивого– неправдивого поведения
открывает одну кор- бочку	открывает две корб- очки	не меняет синюю пуго- вицу на красную	меняет синюю пуговицу на красную	сообщает, что видел си- нюю пуговицу	сообщает, что видел красную пуговицу	
+	–	+	–	+	–	дисциплинированное прав- дивое
–	+	+	–	+	–	недисциплинированное правдивое
–	+	+	–	–	+	лживое
–	+	–	+	–	+	обманное

Методика «Соберем вместе»

Автор: Р. Р. Калинина.

Предмет диагностики: нравственной направленности личности ребенка, проявляющейся во взаимодействии со сверстниками.

Тип методики: экспериментальная ситуация.

Контингент испытуемых: дети в возрасте от 3 до 7 лет.

Компетентность исполнителя: психолог.

Комплектность, состав методики. Геометрическая мозаика и картинки с изображением предмета, состоящего из небольшого количества мозаичных фигур.

Методическая разработанность. Методика прошла процедуру стандартизации, обладает содержательной валидностью и ретестовой надежностью.

Оборудование. Текст описания методики; две одинаковые коробки с находящимися в них пуговицами синего цвета; набор, включающий 5 красных, 5 синих и 5 зеленых пуговиц; конфета, видеокамера, протокол фиксации результатов.

Теоретические положения. Нравственное развитие понимается, как способность жить среди людей, умение общаться с ними, находить общие решения в конфликтных ситуациях, умение сотрудничать. Основным результатом нравственного воспитания является формирование подлинного нравственного поведения ребенка. А в основе нравственного поведения лежит не только знание моральных норм, но и собственное эмоциональное отношение к этим нормам, и особое, непосредственное отношение к другому человеку. Таким образом, нравственное развитие рассматривается в сочетании трех его компонентов: когнитивного, эмоционального и поведенческого. По мнению В.В.Богословского для возникновения нравственного поведения необходима готовность к нравственным действиям. А готовность к нравственным действиям определяется знанием нравственной нормы, эмоционального отношения к этим нормам, наличием собственного эмоционального отношения. Таким образом, по мнению автора, нравственное поведение – это результат формирования нравственного сознания и развития нравственных чувств.

Ход работы. В исследовании участвуют два ребенка одного возраста. В пару не рекомендуется брать двух друзей. Лучше, если это будут дети малознакомые друг с другом, не поддерживающие постоянных отношений между собой. Диагност говорит им: «Дети, сейчас мы с вами поиграем в мозаику. Из нее можно составлять разные узоры. Давайте, мы по этой картинке сложим узор. Попробуйте!»

Детям предлагается картинка-образец. Они осваивают игру. После того, как взрослый видит, что дети достаточно уверенно манипулируют фигурками, предлагает им следующую картинку: «А теперь я каждому дам фигурки, и вы вместе составите вот этот рисунок». Акцент делается на слове «вместе». Детям дается ровно столько фигурок, сколько их необходимо для составления предъявленной картинки; фигурки делятся между детьми поровну.

Для проведения исследования обычно достаточно двух-трех картинок (не считая тренировочной картинки-образца).

Максимальное время для составления одной картинки – 20 минут. Во время эксперимента взрослый по возможности не вмешивается в

работу детей, не подсказывает, не дает рекомендаций, предоставляя полную самостоятельность испытуемым. Во время выполнения задания детьми задача взрослого лишь фиксировать в протоколе поведение детей.

Обработка и интерпретация результатов. При анализе протоколов выделяют признаки, которые объединяют в 4 комплексных параметра (симптомокомплекса):

1. Отрицательная нравственная направленность личности:

а) забирает (берет) фигурки партнера (от 0 до 2 баллов в зависимости от степени выраженности данного признака).

б) на забирание у себя фигурок реагирует негативно (отталкивает руку, удерживает или прикрывает фигурки, реплики типа: «Не дам!», «Мое!») – от 0 до 2 баллов.

в) пытается регулировать поведение партнера, оценивая его действия (реплики типа: «Давай, делай!», «Ты что, совсем?») (от 0 до 2 баллов).

г) использует в речи личные местоимения типа «я», «мне» (0 – 1 балл)

д) не понимает слова «вместе», стремясь выполнить задание, используя только свои фигурки (0 – 2 балла).

е) работает один (0 – 1 балл).

1. Положительная нравственная направленность личности:

а) помогает партнеру, советует партнеру (поправляет его фигурки, советует, реплики типа: «Давай помогу») – 0 – 2 балла.

б) отдает свои фигурки, передвигает их на центральную часть стола или ближе к партнеру, работает на стороне партнера (0 – 2 балла).

в) использует в речи личные местоимения множественного числа типа «нас», «мы» (0 – 1 балл).

г) сразу понимает слово «вместе» и пытается наладить сотрудничество (0 – 2 балл).

д) работает вместе с партнером (0 – 1 балл).

2. Общительность, контактность ребенка:

а) речь, обращенная к партнеру (1 балл начисляется за каждую реплику, но не более 5 баллов).

б) речь, обращенная к взрослому (1 балл начисляется за каждую реплику, но не более 5 баллов).

в) реагирует действием на советы партнера (0 – 2 балла).

3. Заинтересованность в предложенной деятельности:

а) строит сам или вместе с партнером, то есть активно выполняет задание (0 – 2 балла).

б) следит за работой партнера (0 – 2 балла).

в) дает советы и реплики по поводу работы (0 – 2 балла).

Баллы суммируются по каждому симптомокомплексу [5].

Опросник для выявления чувствительности к наказанию и вознаграждению у детей

Авторы: Colder C. R., R. M. O'Connor, адаптация В. Б. Кузнецовой, Е. Р. Слоботской.

Предмет диагностики: чувствительность к наказанию и вознаграждению.

Тип методики: методика стандартизированного самоотчета.

Контингент испытуемых: родители детей в возрасте от 4 до 18 лет.

Компетентность исполнителя: психолог.

Комплектность, состав методики. Методика содержит 33 утверждения, которые относятся к 2 шкалам, ключ, инструкции по проведению, обработке и интерпретации.

Методическая разработанность. Методика прошла процедуру стандартизации, обладает содержательной валидностью, подтверждена его двухфакторная структура; установлено, что шкалы чувствительности к наказанию и чувствительности к вознаграждению обладают удовлетворительной внутренней согласованностью.

Теоретические положения. В основе опросника лежит теория чувствительности к подкреплению, разработанная Дж. Греем и его учениками. Согласно ей существуют три нейropsychологические мотивационные системы, регулирующие эмоции и поведение. Система поведенческого приближения реагирует на стимулы вознаграждения и связана с импульсивностью; система борьбы / бегства / замирания реагирует на стимулы наказания и связана со страхом; система торможения поведения отвечает на разрешения конфликта между приближением и избеганием, являясь основой тревоги. Система торможения поведения / тревога рассматривается так же, как чувствительность к наказанию, в то время как система поведенческого приближения / импульсивность определяются как чувствительность к вознаграждению.

Шкала чувствительности к наказанию разработана в соответствии с понятием тревожности в теории Дж. Грея и предназначена для измерения индивидуальных различий в торможении поведения в ситуациях, включающих новизну или возможность неприятных последствий, а также беспокойство или когнитивные процессы, вызванные угрозой наказания или неудачей.

Шкала чувствительности к вознаграждению создана для оценки различий в импульсивности, личностного свойства, согласно теории Дж. Грея лежащего в основе системы поведенческого приближения. Она включает вопросы, касающиеся социальных событий, власти и поиска новых ощущений, т.е. ситуации, в которых нужно что-то делать для получения вознаграждения.

Ход работы. Обследуемому предлагается следующая инструкция. «Насколько вы согласны или не согласны с каждым утверждением в отношении Вашего ребенка? Используйте следующие варианты ответов, обводя кружком подходящий: 1 – совершенно не согласен, 2 – не согласен, 3 – ни согласен, ни не согласен, 4 – согласен, 5 – совершенно согласен» [9].

Обработка и интерпретация результатов. Подсчитайте общее количество баллов по каждой шкале и сравните со средними показателями.

Чувствительность к наказанию: 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30.

Чувствительность к вознаграждению: 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29, 31, 32, 33.

Таблица 3.4

Возраст	Чувствительность к наказанию (SP)		Чувствительность к вознаграждению (SR)	
	Среднее арифметическое	Стандартное отклонение	Среднее арифметическое	Стандартное отклонение
Дошкольники	41,4	9,7	60,6	9,0
Младшие школьники	40,5	8,4	58,3	8,4
Младшие подростки	41,1	8,3	56,6	9,0
Старшие подростки	37,7	8,7	55,3	8,9

**Опросник для выявления чувствительности
к наказанию и вознаграждению у детей
(текст методики)**

- | | |
|---|-----------|
| 1. Перспектива получить награду сильно побуждает Вашего ребенка что-либо делать. | 1 2 3 4 5 |
| 2. Ваш ребенок предпочитает не просить о чем-либо, если не уверен/ а, что получит это. | 1 2 3 4 5 |
| 3. Ваш ребенок часто делает разные вещи для того, чтобы его похвалили. | 1 2 3 4 5 |
| 4. Ваш ребенок часто боится новых или неожиданных ситуаций. | 1 2 3 4 5 |
| 5. Ваш ребенок любит быть в центре внимания. | 1 2 3 4 5 |
| 6. Ваш ребенок застенчив. | 1 2 3 4 5 |
| 7. Когда ваш ребенок в группе сверстников, он пытается выглядеть самым умным или самым веселым. | 1 2 3 4 5 |
| 8. Ваш ребенок обычно избегает показывать свои способности из-за того, что боится смутиться. | 1 2 3 4 5 |
| 9. Когда Ваш ребенок получает то, что хочет, он чувствует себя возбужденным и восторженным. | 1 2 3 4 5 |
| 10. В группе других детей Вашему ребенку трудно придумать, что сказать. | 1 2 3 4 5 |
| 11. Ваш ребенок многое делает ради одобрения. | 1 2 3 4 5 |
| 12. При любой возможности Ваш ребенок избегает незнакомых мест. | 1 2 3 4 5 |
| 13. Возможность достичь социального статуса побуждает Вашего ребенка к действиям, даже если приходится играть не по правилам. | 1 2 3 4 5 |
| 14. Ваш ребенок часто переживает из-за того, что сказал/ а или сделал/ а. | 1 2 3 4 5 |
| 15. Обычно Ваш ребенок предпочитает заниматься тем, за что сразу получит вознаграждение. | 1 2 3 4 5 |
| 16. Вашему ребенку трудно разговаривать с теми, кого он/ а не знает. | 1 2 3 4 5 |
| 17. Вашему ребенку часто бывает трудно устоять перед искушением делать то, что запрещено. | 1 2 3 4 5 |
| 18. Ваш ребенок в основном избегает говорить в группе других детей. | 1 2 3 4 5 |
| 19. Ваш ребенок любит соревноваться и делает все, что может, чтобы победить. | 1 2 3 4 5 |

20. Ваш ребенок мог бы делать больше, если бы не боялся. 1 2 3 4 5
21. Вашему ребенку очень трудно прекратить развлекаться. 1 2 3 4 5
22. В сравнении с детьми своего возраста, Ваш ребенок бо- 1 2 3 4 5
ится многих вещей.
23. Иногда ваш ребенок делает что-то ради незамедлитель- 1 2 3 4 5
ной награды.
24. Ваш ребенок часто воздерживается от любимых заня- 1 2 3 4 5
тий, чтобы не быть отвергнутым другими или не получить их
неодобрения.
25. Вашему ребенку сложно оставаться сосредоточенным на 1 2 3 4 5
задании, если есть более привлекательное занятие.
26. Ваш ребенок часто воздерживается делать то, что ему 1 2 3 4 5
нравится, потому что боится смутиться.
27. Ваш ребенок готов пойти на риск, чтобы получить на- 1 2 3 4 5
граду.
28. Если ваш ребенок думает, что должно случиться что-то 1 2 3 4 5
неприятное, он начинает сильно волноваться.
29. Вашему ребенку нравится соревноваться. 1 2 3 4 5
30. Критика и брань сильно ранят вашего ребенка. 1 2 3 4 5
31. Ваш ребенок хотел бы быть социально значимой лично- 1 2 3 4 5
стью.
32. Ваш ребенок любит показывать свои физические спо- 1 2 3 4 5
собности, даже если это может быть опасно.
33. Ваш ребенок стремится испытывать восторг и новые 1 2 3 4 5
ощущения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Беспанская-Павленко Е. Д.* Психическое развитие в дошкольном и младшем школьном возрасте: развитие ведущих психических функций / Е. Д. Беспанская-Павленко. – Минск, 2009. – 223 с.
2. *Беспанская Е. Д., Павлович Е. В., Черепанов О. А.* Диагностика развития системы ведущих психических функций у детей дошкольного возраста / Е. Д. Беспанская, Е. В. Павлович, О. А. Черепанов // *Возрастная, педагогическая и коррекционная психология* : сб. науч. тр. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М.Танка ; под науч. ред. Ю. Н. Карандашева, Т. В. Сенько. – Минск, 2003. – Вып. 4. – С. 45–48.
3. *Диагностика эмоционально-нравственного развития* / ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб. : Изд-во «Речь», 2002. – С.41-42.
4. *Калашникова И. Н., Коляго Ю. Г., Конькова О. В.* Общая психодиагностика / И. Н. Калашникова, Ю. Г. Коляго, О. В. Конькова : практикум : в 2 ч. – Минск, 2006. – Ч. 1. – 66 с.
5. *Калинина Р. Р.* Становление нравственности в дошкольном возрасте и социальное окружение : дис. канд. психол. Наук : 19.00.07 / Р. Р. Калинина. – М., 2003. – 182 с.
6. *Колпаков В. Г., Макаров В. В.* Опросники для определения темперамента: метод. рекомендации / В. Г. Колпаков, В. В. Макаров. – Красноярск : Фонд ментального здоровья, 1993. – 42 с.
7. *Конькова О. В.* Изучение лживого поведения дошкольников / О. В. Конькова // *Психол. служба*. – 2005. – № 4. – С. 73–77.
8. *Панфилова М.А.* Графическая методика «Кактус» // *Журнал «Обруч»*. – 2000. – №5. – С. 12
9. *Кузнецова В. Б., Слоботская Е. Р.* Опросник для изучения чувствительности к наказанию и вознаграждению у детей / В. Б. Кузнецова, Е. Р. Слоботская // *Психол. журнал*. – 2010, Т. 31, № 2. – С. 104-113.
10. *Сергиенко Е. А., Лебедева Е. И.* Понимание обмана детьми дошкольного возраста в норме и при аутизме / Е. А. Сергиенко, Е. И. Лебедева // *Психол. журнал*. – 2003. – Т. 24, № 4. – С. 54–65.
11. *Хухлаева О. В.* Основы психологического консультирования и психологической коррекции / О. В. Хухлаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
12. *Якобсон С. Г., Морева Г. И.* Образ себя и моральное поведение дошкольников / С. Г. Якобсон, Г. И. Морева // *Вопросы психологии*. – 1989. – № 6. – С. 34-41.
13. *McDevitt S. C., Carey W. B.* The measurement of temperament in 3—7 year old children / S. C. McDevitt, W. B. Carey // *J. Child. Psychol. Psychiatry*. – 1978. – Vol. 19. – № 3. – P. 245–253.

Учебное издание

**ПСИХОДИАГНОСТИКА
В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Практикум
для студентов, обучающихся по специальностям
1-86 01 01-02 «Социальная работа» и 1-23 01 04 «Психология»

Составитель
Конькова Олеся Владимировна

В авторской редакции

Ответственный за выпуск О. В. Конькова

Подписано в печать 20.12.2012. Формат 60×84/16. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 3,26. Уч.-изд л. 3,82. Тираж 50 экз. Заказ.

Белорусский государственный университет.

ЛИ № 02330/0494425 от 08.04.2009.

Пр. Независимости, 4, 220030, Минск.

Отпечатано на копировально-множительной технике
гуманитарного факультета

Белорусского государственного университета

Ул. Курчатова, 5, 220064, Минск.