

Государственное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
(повышения квалификации) – центр повышения квалификации
«Региональный социопсихологический центр»

Лязина Л. В.

**Профилактика школьной дезадаптации
посредством развития индивидуальности
дошкольников (концепт Б. Г. Ананьева)**

Методические рекомендации

**Самара
2009**

УДК 159.9
ББК 88.8
Л97

Рецензенты:

Фирсова Т. А. – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии обучения и воспитания Поволжской государственной социально-гуманитарной академии;

Сечкина О. К. – кандидат психологических наук, начальник отдела психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях Регионального социопсихологического центра

Л97 **Лязина Л. В.**

Профилактика школьной дезадаптации посредством развития индивидуальности дошкольников (концепт Б. Г. Ананьева). Методические рекомендации. – Самара: Региональный социопсихологический центр, 2009. – с 52.

ISBN 987-5-901707-28-9

В данной работе рассматриваются актуальные вопросы профилактики школьной дезадаптации детей через подготовку дошкольников к школе в соответствии с концепцией индивидуальности, разработанной академиком Борисом Герасимовичем Ананьевым. В качестве рекомендаций приводятся описания некоторых диагностических методов, направленных на изучение уровня компонентов готовности детей к обучению в школе и уровня школьной адаптации первоклассников в логике системного подхода.

Книга адресована психологам, педагогам-воспитателям, руководителям учреждений дошкольного детского образования и общеобразовательных учреждений, а также студентам, готовящимся к психолого-педагогической деятельности.

ISBN 987-5-901707-28-9

© Региональный
социопсихологический центр, 2009 г.

Содержание

От автора	4
1. Психологическая готовность ребенка к школе и проблемы школьной дезадаптации в контексте структуры индивидуальности по Б. Г. Ананьеву	6
2. Диагностические методы исследования уровня развития компонентов готовности детей к обучению в школе	15
3. Диагностические методы исследования уровня школьной адаптации первоклассников	28
Литература	37
Приложения	38

От автора

Оценить вклад ученого в развитие науки – дело чрезвычайно сложное. Это особенно трудно сделать в отношении человека такого масштаба, как Борис Герасимович Ананьев (1907 – 1972 гг.). Как теоретик и экспериментатор Б. Г. Ананьев ярко проявил себя при исследовании широчайшего спектра проблем в психологии, фактически основал новую научную школу. Он состоялся и как талантливый педагог и организатор, создав последовательно кафедру, отделение, факультет психологии в Ленинградском университете, а затем организовав при нем институт комплексных социальных исследований.

Главным в творчестве Б. Г. Ананьева является разработка принципиально нового методологического подхода к исследованию психики. Исходя из системной детерминации поведения, деятельности и развития человека, его многоуровневой структуры, эффектом которой является психика, Борис Герасимович Ананьев обосновал, развил и успешно применил для решения проблем, интересовавших его в человекознании, и конкретно в психологии, особую методологическую стратегию, ориентированную на многоаспектное, междисциплинарное познание сложных разнокачественных объектов и их множественной причинной обусловленности.

Б. Г. Ананьев считал, что поскольку поведение человека определяется условиями его прошлой жизни, значимыми для него обстоятельствами, а также его наследственными и врожденными особенностями, то надо эти условия, обстоятельства и особенности изучать, привлекая по необходимости методы и данные смежных наук. Через связь поведения с мозгом и организмом в целом психология, подчеркивал Б. Г. Ананьев, смыкается с естественными науками, а через связь с условиями жизни человека в обществе – с социальными, гуманитарными и техническими науками.

Рассматриваемые нами вопросы профилактики школьной дезадаптации посредством развития индивидуальности дошкольников (концепт Б. Г. Ананьева) обусловлены противоречием между реальным состоянием проблемы школьной дезадаптации первоклассников в современном образовательном пространстве и незначительным количеством реально существующих способов практической работы в этой области.

Стремление найти пути указанного противоречия и определило проблему нашего научно-практического исследования. В теоретическом плане – это проблема системного подхода к профилактике школьной дезадаптации первоклассников через развитие индивидуальности дошкольников. В практическом плане – это проблема создания программы развития индивидуальности дошкольников как средства профилактики школьной дезадаптации первоклассников в логике системного подхода. Мы предположили, что развитие индивидуальности дошкольников (в свете представлений об индивидуальности Б. Г. Ананьева) является эффективным средством профилактики школьной дезадаптации первоклассников. Именно при условии системной организации

подготовки дошкольников, обеспечивающем внутреннюю взаимосвязь компонентов индивидуальности при ведущей роли субъектнодеятельностной составляющей, достигаются более высокие показатели адаптированности первоклассников к школьному обучению (по сравнению с существующей практикой).

Пакет диагностического инструментария, предложенный в методических рекомендациях, является валидным и надежным и позволяет проводить диагностику по заявленным проблемам в логике системного подхода.

На основании проведенного научно-практического исследования нами были сделаны следующие выводы:

1. Развитие индивидуальности дошкольников (в свете представлений об индивидуальности Б. Г. Ананьева) является эффективным средством профилактики школьной дезадаптации первоклассников.

2. Содержание школьной дезадаптации различно у детей, обучающихся по разным образовательным программам. Так, у детей, обучающихся по развивающим программам, преобладают проблемы школьной дезадаптации в интеллектуальной сфере. При традиционной системе обучения к проблемам школьной дезадаптации в интеллектуальной сфере добавляются значительные проблемы в социальной сфере.

3. Профилактика школьной дезадаптации эффективнее традиционной коррекционно-развивающей работы по компонентам школьной дезадаптации.

4. Принцип системности психопрофилактической программы обеспечивает более высокую эффективность воздействия в сравнении с программами, направленными на решение отдельных проблем готовности к школьному обучению.

5. Развивающая программа по подготовке к школе через развитие индивидуальности дошкольников в логике системного подхода проводится по следующим компонентам: социальному (отношение ребенка к взрослым, сверстникам, школе), мотивационно-личностному (самооценка, коммуникативность, мотивация), интеллектуальному (познавательные процессы), психофизиологическому (работоспособность ребенка, развитие крупной и мелкой моторики, тип темперамента). При этом в результате освоения программы происходит перенос сформированных навыков, что позитивно отражается на качестве учебной деятельности в целом.

6. Наиболее чувствительными к развивающему воздействию являются интеллектуальный, мотивационно-личностный и социальный компоненты, менее чувствительным – психофизиологический компонент.

7. Акцент на развитие индивидуальности дошкольников (концепт Б. Г. Ананьева) ускоряет развитие рефлексии детей, о чем свидетельствует поведение детей во время развивающих занятий.

8. Эффект развивающей программы носит устойчивый характер, что подтверждается отсроченной серией психодиагностических испытаний.

1. Психологическая готовность ребенка к школе и проблемы школьной дезадаптации в контексте структуры индивидуальности по Б. Г. Ананьеву

В образовательном процессе существуют многочисленные трудности, связанные с адаптацией первоклассников к школе. При этом данная проблема проявляется в той или иной степени при обучении детей различным образовательным программам в любых типах образовательных учреждений. По мнению М. Р. Битяновой, И. В. Дубровиной, Н. И. Гуткиной, Р. В. Овчаровой и многих других авторов, адаптация первоклассников к школе является одной из главных проблем современной психологии, и обучение ребенка в школе во многом зависит от его успешной адаптации. Решение проблемы школьной дезадаптации требует психологической готовности к школьному обучению.

Школьная адаптация и школьная дезадаптация, как правило, рассматриваются с точки зрения учебных успехов и неудач ребенка. Однако, как показывает практика, школьная жизнь не сводится только к учебной деятельности, ее границы гораздо шире. Точка зрения о том, что школьная адаптация – это высокие оценки ребенка, является, на наш взгляд, не чем иным, как педагогическим максимализмом. Профилактика школьной дезадаптации – это построение нормальной психологически здоровой жизни ребенка в школе. Поэтому профилактику школьной дезадаптации мы видим в развитии индивидуальности (концепт Б. Г. Ананьева) как полисистемного образования через внутреннюю взаимосвязь свойств индивида, личности, субъекта деятельности.

Традиционно под психологической готовностью к обучению понимается уровень психического развития ребенка, необходимый и достаточный для освоения учебной программы в условиях школьного обучения. В отечественной психологии проблемы психологической готовности к школе разрабатываются в русле теории Л. С. Выготского. Так, Л. И. Божович [1] выделяет несколько параметров психического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность обучения в школе: определенный уровень мотивационного развития ребенка, который включает познавательный и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы. При этом наиболее важным признается мотивационный план, на основе которого формируется внутренняя позиция школьника, как потребность занять центральное новообразование, и который может выступать как критерий готовности к школьному обучению.

В дальнейшем авторы, исследующие психологическую готовность к школе (Н. Л. Васильева, И. В. Дубровина, В. С. Мухина, Р. В. Овчарова, Н. Г. Салмина, Н. Н. Толстых, Д. Б. Эльконин и др.), особое место в изучаемой проблеме уделяли произвольности поведения ребенка.

Так, Д. Б. Эльконин [2] считал, что произвольное поведение рождается в коллективной ролевой игре, которая, по сравнению с игрой в одиночку, позволяет ребенку подняться на более высокую ступень развития. Коллектив корректирует

нарушение в подражании предполагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает очень трудно. Д. Б. Эльконин выделял следующие параметры готовности к школьному обучению: умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия; умение ориентироваться на заданную систему требований; умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме; умение самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.

Существуют и другие подходы (Н. Л. Васильева, Н. Г. Салмина) к определению психологической готовности детей к школе, основным аспектом которых является роль общения в развитии ребенка. При этом выделяются три сферы: отношение ребенка к взрослому, отношение к сверстнику и отношение к самому себе. Уровень развития этих сфер определяет степень готовности ребенка к школе и определенным образом соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности.

При изучении интеллектуального компонента психологической готовности к школе (Н. И. Гуткина, А. Д. Андреева и др.) акцент делается на уровень развития познавательных процессов. Для успешного обучения ребенок должен уметь выделять предмет своего познания.

И. В. Дубровина [3], кроме указанных составляющих психологической готовности к школе, выделяет еще одну – развитие речи. Речь тесно связана с интеллектом и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень развития его мышления.

Так постепенно, на основе описанных исследований, складывается традиционный подход к понятию психологической готовности ребенка к школьному обучению, в котором в настоящее время выделяется три аспекта школьной готовности: интеллектуальный, эмоциональный и социальный.

Под интеллектуальной готовностью понимают дифференцированное восприятие (перцептивная готовность), включающее: выделение фигуры из фона; концентрацию внимания; аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных взаимосвязей между явлениями; возможность логического запоминания; умение воспроизводить образец, а также развитие тонких движений руки и сенсомоторная координация.

Эмоциональная готовность понимается как уменьшение импульсивных реакций и возможность ребенка в течение длительного времени выполнять не очень привлекательное задание.

К социальной готовности относится потребность ребенка в общении со сверстниками и его умение подчинять свое поведение законам детских групп, а также способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения (по И. В. Дубровиной).

Основной целью изучения психологической готовности к школьному обучению в русле традиционного подхода является определение уровня актуального развития ребенка по компонентам готовности к школьному обучению

и в дальнейшем – работа с выявленными у ребенка западающими компонентами готовности. С этой целью были созданы различные программы, в том числе программы А. Д. Андреевой, Р. В. Овчаровой, Н. И. Гуткиной и др. Однако большинство существующих программ направлено на развитие интеллектуального компонента школьной готовности, развитию же социального и эмоционального компонентов уделяется недостаточное внимание.

Таким образом, теоретический анализ различных направлений изучения проблемы готовности детей к школьному обучению позволяет выделить 3 подхода:

1. *Унитарный* подход – готовность к школе определяется одним компонентом, например, произвольностью поведения (по Д. Б. Эльконину).

2. *Комплексный* подход – готовность к школе определяется несколькими (двумя – тремя) компонентами (А. Д. Андреева, Л. И. Божович, Н. Л. Васильева и др.).

3. *Системный* подход – готовность к школе определяется через развитие индивидуальности как полисистемного новообразования.

Кроме традиционного подхода в психологии возможен иной взгляд на проблему профилактики школьной дезадаптации – через понятие индивидуальности, основанной на концепции Б. Г. Ананьева, в которой индивидуальность определяется как система, обладающая внутренней взаимосвязанностью свойств индивида, личности, субъекта. В целостной человеческой индивидуальности, по мысли Б. Г. Ананьева, замыкается внутренний контур регулирования всех свойств человека как индивида, личности с ее множеством противоречивых ролей и субъектом различных деятельностей. В такой относительно замкнутой системе, «встроенной» в открытую систему взаимодействия с миром, образуется определенное взаимодействие тенденций и потенциалов человека, самосознание и «я»-ядро человеческой личности.

Б. Г. Ананьев рассматривает проблему детской индивидуальности и подчеркивает, что «основными ранними ее вехами является..., что особенно важно, поступление ребенка в школу, что обуславливает более обширный круг социальных связей...» [4]. Он определяет индивидуальность как полисистемное новообразование, интегрирующее важнейшие свойства личности [5], субъекта и индивида, присущие определенному, конкретному человеку. Согласно принципу целостности человека, который обуславливает своеобразный антропологизм концепции Б. Г. Ананьева, в структуру индивидуальности входят собственно личностные свойства и состояния, формируемые социумом, а также природные, индивидные характеристики – свойства человека в целом. В понятие личности Б. Г. Ананьев включал не всего человека, а лишь его социальные качества и психосоциальные свойства. Раскрывая содержание понятия субъекта, автор связывает его с деятельностью. Субъект деятельности интегрирует свойства индивида и личности, определяющие способность и готовность к выполнению деятельности и достижения в ней определенного уровня продуктивности. Интеллект занимает одно из центральных мест в субъектнодеятельностной способности человека.

На наш взгляд, ключ к решению проблем школьной дезадаптации лежит в развитии индивидуальности дошкольников. При этом структура индивидуальности, по Б. Г. Ананьеву, представляет собой систему субъектнодеятельностных (учебная мотивация, коммуникативность, самооценка, познавательные процессы, саморегуляция), индивидных (тип темперамента, а также психофизиологический компонент, включающий в себя уровень работоспособности, развитие крупной и мелкой моторики ребенка) и личностных (отношение к сверстникам, школе, взрослым) особенностей человека.

Можно заметить, что данная структура индивидуальности сопоставима с компонентами школьной адаптации (мотивационно-личностный, интеллектуальный, психофизиологический, социальный). Мотивационно-личностный и интеллектуальный компоненты школьной адаптации представляют собой субъектнодеятельностную составляющую структуры индивидуальности (концепт Б. Г. Ананьева). Психофизиологический компонент – это индивидная составляющая, а социальный – личностные особенности человека.

Таблица 1

Выделенные компоненты школьной адаптации	Компоненты, соответствующие структуре индивидуальности (по Б. Г. Ананьеву)	Компоненты психологической готовности к школе в традиционном русле (по И. В. Дубровиной)
Мотивационно-личностный	Субъектнодеятельностный	Социальный
Интеллектуальный		Интеллектуальный
Эмоционально-мотивационный	Личностный	Эмоциональный
Психофизиологический	Индивидный	–

Мы считаем, что развивая индивидуальность дошкольников, согласно системному подходу, как «глубину личности» (Б. Г. Ананьев), воздействуя на каждую из ее составляющих во взаимосвязи с субъектнодеятельностной, мы, тем самым, проводим с детьми, готовящихся к поступлению в школу, эффективную психопрофилактическую работу по проблемам школьной дезадаптации. От состояния школьной адаптации зависит успех ребенка не только в школьной жизни: нерешенные проблемы дезадаптации в школе перерастают, как правило, в проблемы социальной дезадаптации личности в обществе.

Основными целями развивающей авторской программы выступили:

- поиск оптимальных средств развития индивидуальности дошкольников как профилактики школьной дезадаптации;
- изучение особенностей влияния развития индивидуальности дошкольников на показатели школьной дезадаптации.

Основное содержание программы включает в себя следующие этапы:

ориентировочный, этап актуализации и объективирования трудностей развития детей, конструктивно-формирующий, обобщающе-закрепляющий.

Таблица 2

1. Ориентировочный этап. Количество занятий – 2		
Задачи	Тактика поведения психолога	Средства и методы
<p>1. Установление эмоционально-позитивного контакта с ребенком</p> <p>2. Ориентировка ребенка в обстановке, правилах и нормах</p> <p>3. Знакомство с участниками группы. Установление первичных взаимоотношений</p>	<p>Предоставление ребенку инициативы и самостоятельности</p>	<p>1. Коммуникация принятия с использованием техники эмпатического слушания</p> <p>2. Игры, облегчающие знакомства</p> <p>3. Использование приемов для формирования чувства принадлежности к группе</p> <p>Использование метода социальной терапии</p>
2. Этап актуализации и объективирования трудностей развития. Количество занятий – 4		
<p>1. Актуализация трудностей развития</p> <p>2. Объективирование негативных тенденций развития личностных особенностей ребенка в игре, коммуникации со взрослыми, рисование</p> <p>3. Эмоциональное отреагирование ребенком чувств и переживаний</p> <p>4. Развитие творческой</p>	<p>Сочетание директивности направленности в актуализации трудностей развития и недирективности в предоставлении ребенку свободы в выборе формы реагирования и поведения</p>	<p>1. Эмпатическое слушание</p> <p>2. Подвижные игры с правилами</p> <p>3. Арт-терапия (проективный рисунок)</p> <p>4. Игровые и неигровые приемы, обеспечивающие выполнение правил и ограничений поведения в группе</p> <p>5. Метод цветописа</p>
3. Конструктивно-формирующий этап. Количество занятий – 34		
<p>1. Формирование произвольного поведения</p> <p>2. Развитие коммуникативной компетентности</p> <p>3. Позиция образа-Я, формирование адекватной самооценки</p> <p>4. Развитие общих способностей</p> <p>5. Преодоление эмоционально-личностного эгоцентризма</p>	<p>Директивная тактика, выражающаяся в подборе игр, игровых упражнений, видов арттерапевтического воздействия.</p> <p>Предоставление детям обратной связи об эффективности разрешения трудных ситуаций</p>	<p>1. Эмпатическое активное слушание</p> <p>2. Коммуцирование обратной связи об успешности и адекватности поведения и деятельности</p> <p>3. Направленные игры с правилами</p> <p>4. Игровые упражнения на развитие общих способностей, эмпатии, лучшее осознание себя</p> <p>5. Проигрывание реальных условных ситуаций</p> <p>6. Метод систематической десенсибилизации</p> <p>7. Арттерапевтические методы</p> <p>8. Приемы, обеспечивающие выполнение правил и норм</p>

		поведения 9. Приемы, способствующие развитию умения принимать групповые решения
4. Обобщающе-закрепляющий этап. Количество занятий – 3		
1. Обобщение сформированных на предыдущем этапе адекватных способов коммуникации, поведения и общих способностей 2. Перенос нового позитивного опыта в реальную жизнедеятельность	Сочетание недирективности и директивности: недирективность, выражающаяся в предоставлении детям инициативы и самостоятельности на игровых занятиях, и директивность как организация обеспечения условий переноса нового опыта в реальной жизнедеятельности	1. Эмпатическое активное слушание 2. Игровые упражнения на развитие общих способностей, эмпатии, лучшее осознание себя 3. Проигрывание реальных условных ситуаций 4. Приемы, обеспечивающие выполнение правил и норм поведения 5. Получение обратной связи от педагогов и родителей

Итак, индивидуальность, как выражение системного подхода, позволяет более эффективно подойти к решению проблем школьной дезадаптации.

Анализ понятия индивидуальности в психологии показывает, что данная категория используется в следующих аспектах:

1. При анализе индивидуальных различий индивидуальность (как неповторимость, уникальность свойств человека) проявляется:

– как психологические свойства человека в разных сферах (интеллекте, темпераменте, личности):

– как человек, характеризующийся со стороны своих социально значимых отличий от других людей;

– как своеобразие психики и личности индивида, ее неповторимости;

– как черты темперамента, характера; специфика интересов, качеств перцептивных процессов, интеллекта, потребностей, способностей индивида (Е. Л. Яковлева, Ж. Лантери-Лора, И. И. Резвицкий, А. Г. Асмолов, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев, В. П. Иванов).

2. В логике целостного подхода к проблеме индивидуальности В. С. Мерлин понимал структуру интегральной индивидуальности как синтез свойств организма, свойств индивида и особенностей психических процессов, свойств личности и метаиндивидуальности. Системообразующей функцией в согласовании разноуровневых свойств интегральной индивидуальности выступает индивидуальный стиль деятельности.

3. Индивидуальность рассматривается как высший уровень развития человека. В этом случае индивидуальность представляет собой сочетание всех свойств человека как индивида и личности. По Б. Г. Ананьеву, личность является

«вершиной» структуры психологических свойств (индивид-личность-индивидуальность), а индивидуальность – «глубиной» личности. Целостность индивидуальности в этом случае определяется единством свойств, относящихся к разным иерархическим уровням, причинно-следственными связями между свойствами разных уровней, ведущей ролью свойств личности, преобразующих индивидные свойства.

Таблица 3

Индивидуальность в определениях психологических школ

№ п/п	Автор (школа)	Трактовки индивидуальности
1.	Ананьев Б. Г.	Индивидуальность как полисистемное образование, интегрирующее важнейшие свойства субъекта деятельности, личности и индивида, присущие определенному, конкретному человеку
2.	Московская школа психологии	Индивидуальность как неповторимость, уникальность свойств человека
3.	Теплов Б. М., Небылицын В. Д., Грей Дж., Айзенк Г., Стреляу Ян, Русалов В. М., Собчик Л. Н., Дорфман Л. Я.	Индивидуальность как индивидуально-психологические различия
4.	Структурно-функциональная модель: Nosal Royce, Powel Мерлин В. С. Голубева Э. А.	Индивидуальность и интеллект Индивидуальность и стиль личности Интегральная индивидуальность Целостность индивидуальности
5.	Базилевич Т. Ф.	Эволюционно-системная целостность индивидуальности (свойства организма, индивид и личность)
6.	Рубинштейн С. Л., Мясищев В. Н., Бехтерев В. М., Веккер Л. М., Лазурский А. Ф.	Индивидуальность и личность – тождественные понятия
7.	Радлов Э. Л.	Индивид, личность и индивидуальность есть субъект
8.	Брушлинский А. В.	Субъектно-объектный подход к индивидуальности
9.	Асмолов А. Г.	Индивид, личность и индивидуальность – элементы эволюционирующей системы
10.	Формальный подход: Оллпорт Г. Палей, Магун	Индивидуальность и личность тождественны как форма функционирования психических процессов, свойств и индивидуальности в целом. Формальная сторона индивидуальности рассматривается как инструментальная
11.	Равич-Щербо И. В., Талызина Н. Ф., Кривцова С. В., Мухаматулина Е. А.	Генетический анализ индивидуальных различий (близнецовый метод)

Данная таблица показывает, что все определения индивидуальности уступают понятию Б. Г. Ананьева, так как в любой из них отсутствует хотя бы одна из составляющих, а значит и системность. Почти во всех трактовках не хватает субъектно-деятельностного подхода.

Таким образом, понятие индивидуальность в психологии имеет свою специфику, которая заключается в многообразии, а порой и в противоречивости трактовок различных школ как отечественных, так и зарубежных.

Акцентируя внимание на взаимосвязи развития индивидуальности, готовности детей к школьному обучению и проблемы профилактики школьной дезадаптации, отметим, что подготовка детей к школе и есть профилактика школьной дезадаптации первоклассников, а принцип системности Б. Г. Ананьева обеспечивает подготовку дошкольников через развитие индивидуальности.

Анализ состояния проблемы профилактики школьной дезадаптации первоклассников показывает, что основное внимание исследователей сосредоточено, прежде всего, на диагностической и коррекционно-развивающей работе с данной проблемой (Р. В. Овчарова, М. Р. Битянова, И. В. Дубровина), а профилактическое направление редко используется в практической работе психолога (И. В. Дубровина). Парадокс состояния проблемы профилактики школьной дезадаптации состоит в том, что даже существующие программы по подготовке к школьному обучению не разрешают проблему, так как они разработаны не в логике системного подхода, а значит, упускают какие-либо компоненты готовности и, конечно же, внутреннюю взаимосвязь составляющих структуры индивидуальности.

Таким образом, кроме традиционных подходов в психологии (унитарного и комплексного) возможен иной взгляд на проблему школьной дезадаптации и готовности к школе через понятие индивидуальности, основанный на концепции Б.Г. Ананьева.

В школьной действительности существуют дети, которые так и не адаптировались к школе, несмотря на то, что адаптационный период уже прошел. Это дезадаптированные школьники. Школьная дезадаптация, выраженная в педагогической запущенности, неврозах, различных эмоционально-поведенческих реакциях (отказ, компенсация, рационализация, перенос, идентификация, уход и т.д.), может наблюдаться на всех ступенях школьного обучения. Но внимание школьного психолога, прежде всего, должны привлекать новички, второгодники, учащиеся первых, четвертых, девярых и одиннадцатых классов, нервные, конфликтные, эмоциональные дети, которые более остро переживают смену школы, коллектива, учителя, состояние конфликта. Причины полной дезадаптации многообразны: несовершенство педагогической работы, неблагоприятные социально-бытовые условия, отклонения в психическом и физическом развитии ребенка и т.д. Овчарова Р. В. выделила сферы, где обнаруживаются трудности в адаптации к школе: 1) непонимание детьми специфической позиции учителя, его профессиональной роли; 2) недостаточное развитие общения и способности взаимодействовать с другими детьми; 3) неправильное отношение ребенка к

самому себе, своим возможностям, способностям, своей деятельности и ее результатам. В отечественной психологии выделены группы неуспевающих школьников, психологам предложено дифференцировать свою работу с ними в зависимости от психологических причин, их вызывающих. В своей практической работе психолог может воспользоваться классификациями Л. С. Славиной, Н. А. Менчинской, Н. И. Мурачковского.

При развитии индивидуальности дошкольников как средства профилактики проблемы школьной дезадаптации первоклассников мы рекомендуем применять два пакета психодиагностического инструментария: один – для измерения уровня развития компонентов готовности детей к школьному обучению, другой – для изучения уровня школьной адаптации первоклассников.

2. Диагностические методы исследования уровня развития компонентов готовности детей к обучению в школе

Изучение уровня психологической готовности к школе в контексте структуры индивидуальности по Б. Г. Ананьеву рекомендуется проводить с помощью следующих методик:

1. Исследование субъективной оценки межличностных отношений ребенка (СОМОР).

Автор методики Наталья Семаго, по аналогии Рене Жилля.

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

Методика состоит из 8 рисунков и примерного перечня вопросов, задаваемых психологом при рассмотрении ребенком каждого рисунка. Для облегчения процесса идентификации и большей «свободы» ответов и выборов ребенка изображения выполнены схематично. Рисунки приводятся в Приложении 1. Методика предназначена для индивидуального обследования ребенка, предусматривается качественная интерпретация результатов.

Процедура проведения исследования:

Перед ребенком находится *лист 1*.

Психолог обращается к ребенку: «Посмотри, здесь нарисованы стол и стулья вокруг него. Представь себе: как бы сели вокруг этого стола близкие тебе люди?»

Ребенок на листе 1 отмечает места, где, по его мнению, должны разместиться близкие ему люди.

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

2. Перед ребенком находится *лист 2*.

Психолог обращается к ребенку: «Представьте себе, что у вас есть большой дом. В этом доме есть целых восемь комнат (в этот момент психологу необходимо провести карандашом по «комнатам» и объяснить ребенку, что «мы смотрим на «комнаты» как бы сверху»). Окна этих комнат (психолог показывает на листе) выходят на солнечную сторону (в сад), а окна этих (показывает) – в густой темный лес. Как бы ты поселил в этом доме близких тебе людей?»

Ребенок на листе 2 отмечает места, где, по его мнению, должны разместиться близкие ему люди.

Специалист в соответствующем отделе регистрационного бланка (с

изображением листа 2) отмечает место, «предназначенное» тому или иному лицу, включая самого ребенка, а также фиксирует порядок названия ребенком того или иного лица. В графе «Значимые лица» отмечаются взрослые/сверстники, находящиеся на изображении непосредственно рядом с ребенком. Также отмечаются ответы на дополнительные вопросы, эмоциональные или речевые реакции ребенка, его реплики и т.п.

3. Перед ребенком находится *лист 3*.

Психолог обращается к ребенку: «Здесь нарисован двор, в котором гуляют дети (в этот момент психолог должен объяснить ребенку, что кружки – это головы детей или взрослых, а мы смотрим на них «как бы сверху»). Покажи, где находишься ты и кто рядом с тобой?»

Ребенок на листе 3 отмечает места, где, по его мнению, должны разместиться близкие ему люди и он сам.

Специалист в соответствующем отделе регистрационного бланка (с изображением листа 3) отмечает место, «предназначенное» тому или иному лицу, включая самого ребенка, а также фиксирует порядок названия ребенком того или иного лица. В графе «Значимые лица» отмечаются взрослые/сверстники, находящиеся на изображении непосредственно рядом с ребенком. Также отмечаются ответы на дополнительные вопросы, эмоциональные или речевые реакции ребенка, его реплики и т.п.

4. Перед ребенком находится *лист 4*.

Психолог обращается к ребенку: «Посмотри, здесь нарисован отрезок (часть) пути от остановки до школы (для листов 4, 4а, соответственно, тема школы заменяется темой детского сада). Представь, что ты идешь в школу (детский сад). Покажи, где тут находишься ты, и кто рядом с тобой?»

Ребенок на листе отмечает места, где, по его мнению, должны разместиться люди и он сам.

Специалист в соответствующем отделе регистрационного бланка (с изображением листа 4, 4а) отмечает место, «предназначенное» тому или иному лицу, включая самого ребенка, а также фиксирует порядок названия ребенком того или иного лица. В графе «Значимые лица» отмечаются взрослые/сверстники, находящиеся на изображении непосредственно рядом с ребенком. Также отмечаются ответы на дополнительные вопросы, эмоциональные или речевые реакции ребенка, его реплики и т.п.

5. Перед ребенком находится *лист 5*.

Психолог обращается к ребенку: «Посмотри, здесь нарисован отрезок (часть) пути от остановки до школы (для листов 5, 5а соответственно тема школы заменяется темой детского сада). Представь, что ты идешь из школы домой после занятий. Покажи, где тут находишься ты, и кто рядом с тобой?»

Ребенок на листе отмечает места, где, по его мнению, должны разместиться люди и он сам.

Специалист в соответствующем отделе регистрационного бланка (с изображением листа 5, 5а) отмечает место, «предназначенное» тому или иному

лицу, включая самого ребенка, а также фиксирует порядок называния ребенком того или иного лица. В графе «Значимые лица» отмечаются взрослые/сверстники, находящиеся на изображении непосредственно рядом с ребенком. Также отмечаются ответы на дополнительные вопросы, эмоциональные или речевые реакции ребенка, его реплики и т.п.

6. На *листе 6* ничего не изображено. Психолог просит ребенка подумать и рассказать, кого бы он мог здесь представить и в какой ситуации, где тут ребенок сам, и какую роль в данной ситуации он играет.

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

Если ребенок очень хочет нарисовать то, что он представил, то он может сделать это на отдельном листе, при этом продукция ребенка соответственно анализируется в проективном ключе. При интерпретации результатов исследования психолог опирается и на косвенную информацию. Ведь именно по «случайным» репликам ребенка, его оговоркам, по изменениям выражения его лица, по его мимике и жестам в процессе работы, по тому, как изменяется настроение ребенка и его голосовые интонации, можно получить важную информацию об отношении ребенка как к самому себе, так и к окружающим его близким и значимым людям. Все это должно фиксироваться в протоколе. Кроме того, по результатам выполнения методики психолог может оценить и такие характеристики, как самооценка ребенка, уровень притязаний на успех или принятие, наличие беспокойства, тревоги, неуверенности в своих силах, а также адекватность его суждений и поведения, его критичность к ситуации взаимодействия с другими людьми и к собственным качествам.

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

2. Изучение самооценки и уровня притязаний дошкольников и младших школьников.

Исследование представляет собой модифицированный вариант методики выявления самооценки «Лесенка» С. Г. Якобсон и В. Г. Щур. Оно предназначено для выявления самооценки и уровня притязаний у детей 5 – 9 лет.

Материал: бланк, на котором изображены несколько лесенок: на бланке для детей 5 – 7 лет изображены 7 ступенек, для детей 8 – 9 лет – 11 ступенек. Количество лесенок и оцениваемые качества могут меняться. Для детей 5 – 7 лет желательно использовать в одной экспериментальной пробе не более 3-х. В начале исследования желательно выявлять общую самооценку «хороший – плохой».

Процедура проведения:

Исследование проводится индивидуально. Ребенку выдается бланк с

нарисованной лесенкой и зачитывается инструкция: «Это волшебная лесенка. Давай представим с тобой, что на ней располагаются все ребята. На верхней ступеньке – самые лучшие дети. На следующей – тоже хорошие дети, но все-таки чуть-чуть похуже, чем на верхней; чем ниже ступенька, тем дети хуже (показывает рукой). Посредине – так себе ребяташки, не хорошие и не плохие. На последней, самой низкой ступеньке – самые плохие дети. Давай подпишем эту лесенку: «хороший – плохой». Запомнил? Сможешь повторить?» После того, как психолог убедился, что ребенок правильно понял инструкцию и запомнил ее, он последовательно задает ребенку следующие вопросы:

1.	На какую ступеньку ты себя поставишь?
2.	Почему?*
3.	На какую ступеньку ты хотел бы себя поставить?***
4.	Почему?
5.	А на какой ступеньке ты можешь оказаться, если очень-очень постараться?
6.	Почему?
7.	А как ты думаешь, куда тебя поставит воспитательница?***
8.	Почему?
9.	Куда она тебя поставит, если ты будешь очень стараться?
10.	Почему?
11.	А учительница тебя куда поставит?****
12.	Почему?
13.	А куда она тебя поставит, если ты будешь очень стараться?

Примечание:

* Если ребенок затрудняется ответить на вопросы «Почему?», то настаивать на ответах не следует, однако необходимо повторять этот вопрос во всех требуемых случаях.

** Процедура может быть ограничена первыми тремя вопросами, в этом случае желательно включать проективные шкалы.

*** Воспитательницу следует называть по имени и отчеству. Если в группе 2 воспитательницы (или более), желательно задавать вопросы ребенку о каждой из них. Вопросы задаются только детям, посещающим детский сад.

**** Вопросы 11 – 13 задаются только школьникам.

Проективные шкалы:

Психолог дает ребенку следующую инструкцию: «А теперь сам попробуй нарисовать такие лесенки и подумай, какие ребята должны оказаться на верхней ступеньке, а какие – на нижней».

Ребенок рисует лесенку, называет оцениваемое качество или вид деятельности, затем самостоятельно выполняет задание. Психолог не

подсказывает ему, что именно надо делать, он лишь помогает ребенку и следит за тем, чтобы по каждой «лесенке» оценивалось одно качество. То, какие качества и вопросы использует ребенок в этой части работы, а также то, какие значения он приписывает разным ступенькам лестницы, дает ценную диагностическую информацию, которую необходимо подвергнуть качественному анализу.

Обработка и интерпретация результатов:

1. Сопоставляются уровни желаемой, возможной и реальной самооценки при ответах «за себя».

2. Сопоставляются уровни желаемой, возможной и реальной самооценки при ответах «за себя», воспитателя и (или) учителя.

Оценка ответов:

1. Если ребенок считает, что взрослые поставят его на одну из верхних ступенек лестницы, а сам себя он ставит на одну ступеньку ниже (дети 8-9 лет – на одну – две ступеньки ниже), то данный вариант ответа является благоприятным. Он свидетельствует о том, что ребенок, чувствуя поддержку и принятие со стороны взрослых, уже умеет достаточно реалистично смотреть на себя.

2. Случаи, когда ребенок ставит себя на ту же ступеньку, на которую, по его мнению, поставят его и взрослые, могут свидетельствовать:

– об инфантилизме (все ответы – «на верхнюю ступеньку», ребенок не может ответить на вопросы «Почему?»);

– об отсутствии у ребенка самостоятельного взгляда на себя, некритическое восприятие оценок взрослых;

– о том, что ребенок чувствует отвержение со стороны взрослых (при выборе «ступеньки» в нижней половине лестницы);

– о «компенсирующей самооценке» (желаемое выдает за действительное).

3. Случаи, когда ребенок ставит себя на более высокие ступеньки, чем те, на которые, по его мнению, его поставили бы взрослые, являются неблагоприятным вариантом. Этот вариант ответа характеризует осознание ребенком неприятия со стороны взрослого, негативное противопоставление оценки ребенка оценке взрослого.

Для оценки могут использоваться следующие качества:

1) умный – глупый;

2) добрый – злой;

3) веселый – грустный;

4) внимательный – невнимательный;

5) довольный собой – недовольный собой;

6) умелый – неумелый.

Полезно также включать самооценку успешности в конкретных видах деятельности, которая постоянно оценивается другими людьми (например, хорошо учится – плохо учится). Сопоставление самооценки по этим шкалам с общими показателями дает ценную дополнительную информацию.

3. Методика диагностики мотивации учения у детей 5-7 лет представляет собой модифицированный вариант методики «Беседы о школе» для использования в коллективном эксперименте. Автор Т. А. Нежнова. Модификация А. М. Прихожан.

Материал: бланк ответов, на котором ребенок обозначает свой выбор.

Работа может проводиться психологом с помощью ассистента, но в роли ассистента не может выступать учитель, работающий в данном классе, так как последний может исказить получаемые результаты.

Процедура проведения:

Каждому ребенку выдается бланк методики, на котором заранее написаны фамилия и имя ребенка, другие требуемые данные.

Детям предлагается рассмотреть бланки, затем дается инструкция: «Вы все знаете буквы А и Б». Психолог пишет на доске буквы А и Б, поочередно указывая на каждую из них, спрашивает: «Это какая буква? А это?» После ответов детей вновь указывает на каждую букву: «Это буква А. Это буква Б».

В классах, где дети читают свободно, достаточно просто написать буквы на доске и показать их.

Психолог продолжает давать инструкцию: «А теперь каждый пусть посмотрит на лист, который ему дали. Что вы видите на нем?» Дети отвечают. «Правильно: строчки-прямоугольники, а в каждом из них – буквы А и Б. Посмотрите». Психолог поднимает бланк, показывая буквы А и Б, называет их.

«Я буду рассказывать вам истории про две школы А и Б, а каждый из вас должен самостоятельно, ни с кем не советуясь, выбрать, какая из школ ему больше нравится и подчеркнуть нужную букву. Давайте попробуем.

Представьте, что есть две школы А и Б. В школе А в каждом классе есть «живой уголок»: в клетках живут птицы, черепахи, хомяки, но цветов в этой школе мало. В школе Б, наоборот, «живого уголка» нет, но много цветов. В какой школе ты хотел бы учиться? Если тебе больше нравится школа А, подчеркни букву А (психолог показывает на доске букву А, затем стирает ее), а если школа Б – букву Б (психолог показывает на доске букву Б, затем стирает ее). Помни, надо подчеркивать только одну букву.

Это первый рассказ, и букву вы должны подчеркнуть в верхней строчке-прямоугольнике. Все нашли? Покажите». Вместе с ассистентом психолог проходит по классу, проверяя нахождение детьми верхней строчки-прямоугольника.

«Сейчас я повторю первый рассказ, а каждый из вас зачеркнет букву той школы, в которой хотел бы учиться.

Представьте, что есть две школы А и Б. В школе А в каждом классе есть живой уголок: в клетках живут птицы, черепахи, хомяки, но цветов в этой школе мало. В школе Б, наоборот, живого уголка нет, но много цветов. В какой школе ты хотел бы учиться? Если тебе больше нравится школа А, подчеркни букву А (психолог показывает на доске букву А, затем стирает ее), а если школа Б – букву Б (психолог показывает на доске букву Б, затем стирает ее). Помни, надо подчеркивать только одну букву».

Психологу необходимо вместе с ассистентом ходить по классу, проверяя, как дети поняли инструкцию и выполнили первое задание. В ходе дальнейшей работы инструкция может быть повторена как для группы в целом, так и для отдельного ребенка. Важно, однако, чтобы это не влияло на делаемый ребенком выбор. За правильным выполнением инструкции следует следить на протяжении всего выполнения методики.

Психолог обращается к детям: «Теперь поставьте ручки на следующую строчку – прямоугольник с цифрой 1 (психолог рисует на доске цифру 1 перед буквами) и буквами А и Б. Все нашли? Покажите (психолог вместе с ассистентом проходит по рядам, проверяя). Слушайте следующий рассказ».

Это процедура должна повторяться перед каждым заданием. Перед заданием 10 психолог обращает внимание детей: «В этой строчке – две цифры 1 и 0», перед заданием 11: «Это последняя строчка». В тех случаях, когда все дети в группе хорошо ориентируются на плоскости листа и знают цифры, подобная процедура может быть ограничена первыми тремя заданиями.

Текст надо читать дословно. Психолог может повторять его столько раз, сколько потребуется для того, чтобы все дети в группе поняли задание, но заменять слова или перефразировать текст нельзя.

Задания:

1. В школе А расписание уроков в 1 классе такое: каждый день бывают уроки чтения, математики, а уроки рисования, физкультуры, музыки – не каждый день. А в школе Б – все наоборот: каждый день бывает физкультура, музыка, труд, рисование, а чтение, письмо и математика редко – по одному разу в неделю. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

2. В школе А не делают замечаний, если встанешь во время уроков, поговоришь с соседом, выйдешь из класса без спросу. А в школе Б от первоклассника строго требуют, чтобы он внимательно слушал учителя и делал все, что он говорит, не разговаривал на уроках, поднимал руку, если надо что-то сказать или выйти. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

3. В школе А дети должны ходить в школу каждый день, а в школу Б ходят только, если хотят. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

4. В школе А дети носят разную одежду, школьной формы у них нет, а в школе Б все дети носят школьную форму. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

5. В школе А дети приходят в класс, и их всех учит одна учительница, а в школе Б учительница может сама приходить к ребенку и учить его одного всему, что проходят в школе. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

6. В школе А детей учат учителя, а в школе Б уроки часто проводят воспитатели и другие взрослые: они им что-нибудь читают, показывают или

рассказывают. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

7. В школе А первоклассникам никогда не ставят отметок, но всегда объясняют, что сделано правильно, а что неправильно. А в школе Б детям за выполнение заданий ставят отметки. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

8. В школе А дети на уроках узнают много нового и мало играют. А в школе Б много играют, а нового узнают мало. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

9. В школе А читают разные книжки и смотрят мультфильмы. А в школе Б – учатся по учебникам. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

10. В школе А часто читают сказки. А в школе Б детям сказки читают редко, зато часто рассказывают о других странах, о природе, о том, как что устроено, что на самом деле бывает. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

11. В школе А у каждого ученика есть дневники, куда учитель ставит отметки, и ученик обязательно показывает дневник родителям. А в школе Б дневников нет, детям и родителям рассказывают, как дети учатся, что у них получается и что не получается. В какой школе ты хотел бы учиться? Если в школе А, подчеркни букву А. Если в школе Б – букву Б.

Обработка результатов: ответы ребенка сопоставляются с ключом.

Таблица 4

Мотивация	№№ вопросов										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Учебно-познавательная	А					А		А	Б	Б	Б
Внешняя, «позиционная»		Б	А	Б	А						
Ориентация на отметку							Б				
Игровая, дошкольная	Б	А	Б	А	Б	Б	А	Б	А	А	

4. Методика исследования внимательности.

Автор Н. В. Мещерякова.

Задания на внимательность для дошкольников включают в себя:

1) нахождение различий в двух подобных изображениях (найти всего 7 различий в рисунках «Мишка-художник». Рис. 1);

2) нахождение пары одинаковых предметов во множестве себе подобных (простой вариант «Грузовики». Рис. 2);

3) нахождение пары одинаковых предметов во множестве себе подобных (более сложный вариант «Скамейки». Рис. 3);

4) назвать разбросанные или спрятанные в изображении предметы (простой вариант «Ежик». Рис. 4);

5) сосчитать разбросанные или спрятанные в изображении предметы (9 предметов – сложный вариант «Инструменты». Рис. 5).

Рисунки приводятся в Приложении 2.

Результаты оцениваются по количеству ошибок в каждом из заданий и суммарно, то есть проводится количественная и качественная обработка данных. Кроме того, уровень развития внимательности ребенка определяется при сравнении результатов диагностики с другими детьми в группе.

5. Умственное и речевое развитие.

– *Понимание грамматических конструкций:*

Диагност произносит предложение: «Петя пошел в кино после того, как дочитал книгу». При этом он произносит предложение медленно и четко. Для полной уверенности в том, что ребенок понял предложение, текст следует повторить дважды. После этого диагност задает ребенку вопрос: «Что Петя делал раньше – смотрел кино или читал книгу?»

– *Выполнение словесных поручений:*

Для проведения методики на столе в беспорядке раскладываются канцелярские предметы. Психодиагност говорит ребенку: «Покажи карандашом тетрадь». И далее продолжает: «Возьми ручку и нарисуй крест под кружком, а круг под крестом».

– *Изменение существительного по числу:*

Психодиагност говорит ребенку: «Я назову тебе словом один предмет, а ты измени это слово так, чтобы получилось много предметов. Например, я скажу: “Карандаш”, а ты должен ответить: “Карандаши”». После этого проверяющий называет 11 существительных в единственном числе: книга, ручка, лапа, стол, окно, город, стул, ухо, брат, флаг, ребенок. Если, изменяя слово «книга» (первое из предъявляемых слов), ребенок демонстрирует недостаточно четкое понимание инструкции (отвечает «книжки», «много книг» и т.п.), то необходимо вновь дать образец правильного ответа: «книга – книги».

– *Рассказ по картинкам:*

Перед ребенком на столе кладут четыре картинки, на которых изображена определенная, хорошо известная ему последовательность событий. Приложение 3.

Оценки результатов:

Выполнение каждого задания оценивается знаками «+», «+» или «-».

В первом задании знаком «+» отмечается правильный ответ на вопрос, знаком «-» – неправильный ответ (знак «+» не используется).

Во втором задании знаком «+» отмечается правильное выполнение полной инструкции и правильный ответ на оба задания, знаком «-» – невыполнение задания. Промежуточные результаты отмечаются знаком «+».

В третьем задании знак «+» ставится в том случае, если ребенок допустил не более двух ошибок. Ошибки могут быть разными: перестановка ударения (стол – стóлы), искажение формы множественного числа (город – городы), ребенок – ребенки, ухо – уши и т.п. Знаком «-» отмечается выполнение заданий, при котором

ребенок допустил 7 и более ошибок. Промежуточные результаты (3-6 ошибок) отмечаются знаком «+».

В четвертом задании знаком «+» отмечается правильное расположение картинок и правильное описание изображенных событий. Не считается ошибкой изменение последовательности картинок, если оно разумно обосновано ребенком (например, вместо последовательности «просыпается – умывается – завтракает – идет в школу» дается последовательность «приходит из школы – умывается – ужинает – ложится спать»). Знак «+» ставится в том случае, когда ребенок логично выстраивает картинки, знак «-» – когда последовательность картинок случайна.

Итоговый уровень развития мышления и речи оценивается как высокий, если выполнение трех или всех четырех заданий оценено знаком «+», а остальные – знаком «+». В промежуточных случаях уровень оценивается как средний.

6. Метод наблюдения.

Используется для оценки уровня работоспособности и развития крупной моторики детей. Наблюдатели – педагоги и психологи. Метод наблюдения используется в соответствии с традиционным его применением в работе педагога-психолога.

7. Диагностика развития зрительно-моторной координации Керна-Йиерасека.

Цель: определить готовность руки ребенка к освоению письма. Слово-образец предлагается ребенку на отдельной карточке.

Инструкция:

Психолог обращается к ребенку: «Посмотри, здесь что-то написано. Ты, может быть, еще не научился писать, но попробуй. Ты, наверное, тоже сумеешь. Хорошенько посмотри, как это написано, и постарайся написать также».

Система оценок соответствует схеме, используемой в методике Керна-Йиерасека:

5 баллов – полное соответствие образцу. Размер букв не достигает двойной величины. Присутствует точка над буквой «i». Отклонение от горизонтальной строки – не более чем на 30 градусов.

4 балла – слово достаточно хорошо прочитывается. Допускается пропуск или повторение одного элемента при высоком уровне выполнения остальных.

3 балла – слово еще можно прочитать, но с трудом; большинство элементов слова присутствует.

2 балла – видимость письма сохраняется; можно вычленить 2-3 буквы.

1 балл – почти каракули; вычленяются элементы отдельных букв.

8. Методика «Пиктограмма»

Автор А. Р. Лурия.

Цель: изучение уровня развития памяти у детей.

Детям предлагается зашифровать слова в рисунки. Всего 10 слов. Через час дети расшифровывают рисунки – вспоминают слова и подписывают рисунки.

Обработка результатов: высокий уровень – более 7 слов, средний – 5-7 слов, низкий – меньше пяти слов.

Если дети не умеют писать, то методика проводится индивидуально.

9. Изучение типа темперамента детей.

Автор А. И. Баркан.

Таблица 4

Критерии основных свойств темперамента ребенка

Тип темперамента ребенка			
Сангвиник (a)	Флегматик (b)	Холерик (c)	Меланхолик (d)
<i>1. Какие черты характера преобладают у Вашего ребенка?</i>			
Жизнелюбие, оптимизм, склонность к риску, компромиссность, гибкость, деловитость, общительность, собранность	Спокойствие, медлительность, неторопливость, обстоятельность, солидность, сдержанность, малоэмоциональность, миролюбие	Энергичность, неугомонность, бесстрашие, рискованность, настойчивость, задиристость, конфликтность, горячность, нетерпеливость	Робость, застенчивость, замкнутость, нерешительность, мнительность, боязливость, подозрительность, обидчивость, отвлекаемость
<i>2. Какие эмоции Ваш ребенок переживает особенно сильно?</i>			
Положительные эмоции	Нет бурных реакций на окружающее. Тяготеет к положительным эмоциям	Гнев, страх, эмоции проявляет бурно.	Страх
<i>3. Какой уровень тревожности у Вашего ребенка?</i>			
Средний	Низкий	Средний, низкий	Высокий
<i>4. Как переносит Ваш ребенок наказание?</i>			
Спокойно	Без эмоций	Словесные – спокойно, остальные – с бурными реакциями протеста	С обидой, с негативными эмоциями
<i>5. Как ведет себя Ваш ребенок в непредвиденной ситуации?</i>			
Любопытен (положительная доминанта)	Малоэмоционален	Пытается сопротивляться (потребность преодоления)	Пытается избежать этого события (потребность самосохранения)
<i>6. Какие игры Ваш ребенок предпочитает?</i>			
Любые, но чтобы жизнь в них была ключом	Спокойные, тихие, уединенные	Шумные, азартные, с шалостями и баловством	Тихие и уединенные среди незнакомых людей, и шумные с кем-то из близких
<i>7. Общителен ли Ваш ребенок?</i>			

Чувствует себя везде как дома, любит общество детей и взрослых	Предпочитает одиночество	Всегда нужны сподвижники и зрители	Предпочитает одиночество, общителен лишь с близкими людьми
<i>8. Как оценивают Вашего ребенка сверстники? Он лидер или нет?</i>			
Душа компании, лидер по выбору детей	Не авторитетен среди сверстников, изгой в обществе детей, о лидерстве не может быть и речи	Все сверстники к нему относятся по-разному, сам предлагает себя на роль лидера	Авторитетен только среди малочисленных друзей, не лидер
<i>9. Часто ли у Вашего ребенка меняются друзья?</i>			
В зависимости от ситуации	Практически никогда	Все время, постоянно	Очень редко
<i>10. Как Ваш ребенок усваивает новое?</i>			
Легко и быстро	Обстоятельно, но медленно	Все схватывает на лету и также быстро забывает	Осваивает быстро или медленно в зависимости от благоприятных или неблагоприятных обстоятельств
<i>11. Как быстро Ваш ребенок запоминает сказку или стихотворение? Как долго помнит их?</i>			
Легко и быстро схватывает целое и помнит долго (хорошо развиты кратковременная и долговременная память)	Медленно, но схватывает целое, почти не забывает (хорошо развита долговременная память)	Очень быстро, схватывает основные детали, забывает через короткий срок (хорошо развита кратковременная память)	По-разному, вникает во все мелочи (высокая отвлекаемость мешает кратковременной памяти, а неуверенность в себе – долговременной)
<i>12. Какова степень утомляемости Вашего ребенка?</i>			
Средняя (устает соответственно деятельности)	Низкая (практически не устает)	Средняя, иногда высокая (устает в зависимости от степени выплеска своих эмоций)	Высокая (устает от малейшей деятельности)
<i>13. Легко ли Ваш ребенок усваивает возрастные навыки?</i>			
Легко и без труда. В три года он обслуживал себя сам	С трудом (возрастные навыки формируются очень долго, но и надолго)	Соответственно возрасту (предпочитает делать только то, что интересно)	Быстро, но неустойчиво, легко поддается регрессу при экстремальных ситуациях

<i>14. Какие движения преобладают у Вашего ребенка?</i>			
Уверенные, точные, ритмичные	Нерасторопные, неторопливые, солидные (на стул садится основательно)	Порывистые, резкие, как будто кто-то гонится за ним (не может усидеть на месте)	Неуверенные, неточные, суетливые (садится на краешек стула)
<i>15. Какая речь у Вашего ребенка?</i>			
Выразительная, быстрая, живая с мимикой и жестами, обычно любит употреблять превосходную степень, предпочитает положительно окрашенные слова	Медленная, невыразительная, без мимики, жестов и выплеска эмоций, слова обычно разделяет паузой, предложения чаще всего нейтральные	Быстрая, отрывистая, эмоциональная. Кричит как в рупор, не говорит, а тараторит, глотая слоги и слова, любимые выражения полярны: от «очень плохо» до «ужасно хорошо» и «лучше всех»	Речь часто интонационно выразительна, но очень тихая и неуверенная. Не любит пользоваться крайними оценками, предпочитая: «так себе», «по-разному»
<i>16. Как засыпает и спит Ваш ребенок?</i>			
Обычно засыпает быстро, спит хорошо и просыпается с улыбкой	Засыпает сразу, спит спокойно, но после сна довольно долго ходит вялый, как будто недоспал	Засыпает долго и с трудом, спит беспокойно под впечатлением событий дня, просыпается в различном настроении	Обычно долго укладывается спать, но быстро засыпает и просыпается веселым
<i>17. Как Ваш ребенок привыкал впервые к условиям детского сада?</i>			
Адаптировался легко и быстро	Боялся нового, не хотел перемен. Адаптировался очень долго	Очень легко приспособился к новой обстановке детского сада и с трудом – к требованиям	Никак не мог адаптироваться. Адаптировался с трудом

3. Диагностические методы исследования уровня школьной адаптации первоклассников

С целью замера уровня школьной адаптации первоклассников рекомендуется использовать следующий пакет методик:

1. Анкета для родителей первоклассников (по М. Р. Битяновой).

Анкета состоит из 11 вопросов закрытого типа, касающихся аспектов домашнего поведения ребенка, а также непосредственно связанных с учебной деятельностью и школьной ситуацией общения. Вопросы 1-5 и 10 касаются мотивационной сферы, эмоциональных переживаний ребенка; 7-9 – учебной деятельности; 11 – общего психофизического состояния ребенка.

Бланк для анкетирования

Фамилия, имя ребенка _____

Инструкция:

«Просим Вас ответить на приведенные ниже вопросы. Подчеркните тот вариант ответа, который наиболее полно характеризует Вашего ребенка»

1. Охотно ли ребенок идет в школу?

- неохотно;
- без особой охоты;
- охотно, с радостью;
- затрудняюсь ответить.

2. Вполне ли приспособился к школьному режиму?

- еще нет;
- не совсем;
- в основном, да;
- затрудняюсь ответить.

3. Переживает ли свои учебные успехи и неудачи?

- скорее нет, чем да;
- не вполне;
- в основном, да;
- затрудняюсь ответить.

4. Часто ли ребенок делится с Вами своими школьными впечатлениями?

- иногда;
- довольно часто;
- затрудняюсь ответить.

5. Каков преобладающий эмоциональный характер этих впечатлений?

- в основном, отрицательные впечатления;
- положительных и отрицательных впечатлений примерно поровну;
- в основном, положительные впечатления.

6. Сколько времени (в среднем) тратит ребенок ежедневно на выполнение домашних заданий? Укажите конкретную цифру.

7. Нуждается ли ребенок в Вашей помощи при выполнении домашних заданий?

- довольно часто;
- иногда;
- не нуждается в помощи;
- затрудняюсь ответить.

8. Как ребенок преодолевает трудности в работе?

- перед трудностями сразу пасует;
- обращается за помощью;

- старается преодолеть сам, но может отступить;
- настойчив в преодолении трудностей;
- затрудняюсь ответить.

9. Способен ли ребенок сам проверить свою работу, найти и исправить ошибки?

- сам этого сделать не может;
- иногда может;
- может, если его побудить к этому;
- как правило, может;
- затрудняюсь ответить.

10. Часто ли ребенок жалуется на товарищей по классу, обижаются на них?

- довольно часто;
- бывает, но редко;
- такого практически не бывает;
- затрудняюсь ответить.

11. Справляется ли ребенок с учебной нагрузкой без перенапряжения?

- нет;
- скорее нет, чем да;
- скорее да, чем нет;
- затрудняюсь ответить.

Обработка ответов производится непосредственно на бланке, в соответствии с ключом анкеты отмечаются пункты, свидетельствующие о проявлении дезадаптации. В ключе анкеты в скобках указывается, с какой качественной оценкой соотносится каждый ответ родителей.

Ключ:

1. Охотно ли ребенок идет в школу?

- неохотно – **(ДА)**;
- без особой охоты – **(ВДА)**;
- охотно, с радостью – **(А)**;

– затрудняюсь ответить.

2. Вполне ли приспособился к школьному режиму?

- еще нет – **(ДА)**;
- не совсем – **(ВДА)**;
- в основном, да – **(А)**;
- затрудняюсь ответить.

3. Переживает ли свои учебные успехи и неудачи?

- скорее нет, чем да – **(ДА)**;
- не вполне – **(ВДА)**;
- в основном, да – **(А)**;
- затрудняюсь ответить.

4. Часто ли ребенок делится с Вами своими школьными впечатлениями?

- иногда – **(ВДА)**;
- довольно часто – **(А)**;
- затрудняюсь ответить.

5. Каков преобладающий эмоциональный характер этих впечатлений?

- в основном, отрицательные впечатления – **(ДА)**;
- положительных и отрицательных впечатлений примерно поровну – **(ВДА)**;
- в основном, положительные впечатления – **(А)**;

6. Сколько времени (в среднем) тратит ребенок ежедневно на выполнение домашних заданий?

Укажите конкретную цифру.

7. Нуждается ли ребенок в Вашей помощи при выполнении домашних заданий?

- довольно часто – **(ДА)**;
- иногда – **(ВДА)**;
- не нуждается в помощи – **(А)**;
- затрудняюсь ответить.

8. Как ребенок преодолевает трудности в работе?

- перед трудностями сразу пасует – **(ДА)**;
- обращается за помощью – **(ВДА)**;
- старается преодолеть сам, но может отступить – **(ВДА)**;
- настойчив в преодолении трудностей – **(А)**;
- затрудняюсь ответить.

9. Способен ли ребенок сам проверить свою работу, найти и исправить ошибки?

- сам этого сделать не может – **(ДА)**;
- иногда может – **(ВДА)**;
- может, если его побудить к этому – **(А)**;
- как правило, может – **(А)**;
- затрудняюсь ответить.

10. Часто ли ребенок жалуется на товарищей по классу, обижается на них?

- довольно часто – **(ДА)**;
- бывает, но редко – **(ВДА)**;
- такого практически не бывает – **(А)**;
- затрудняюсь ответить.

11. Справляется ли ребенок с учебной нагрузкой без перенапряжения?

- нет – **(ДА)**;
- скорее нет, чем да – **(ВДА)**;
- скорее да, чем нет – **(А)**;
- затрудняюсь ответить.

Полученная информация является важным дополнением к тем данным, которые накапливаются у психолога при опросе педагогов и обследовании самого ребенка, так как она позволяет соотнести поведение ребенка дома с его школьными проявлениями.

2. Анкета для учителей (авторская).

Разработана на основе психодиагностических таблиц А. Ф. Ануфриева и С. Н. Костроминой для изучения типичных трудностей в обучении детей и проблем школьной дезадаптации учащихся.

Инструкция:

«Просим Вас указать в графе «*Фамилия, имя ученика*» тех детей, у которых трудности в обучении совпадают с предложенными вариантами».

Класс _____

Учитель _____

Дата _____

№№	Трудности	Фамилии, имена учащихся
1.	В письменных работах пропускает буквы	
2.	Неразвитость орфографической зоркости	
3.	Невнимателен и рассеян	
4.	Испытывает трудности при решении математических задач	
5.	Испытывает трудности при пересказе текста	
6.	Неусидчив	
7.	Трудно понимает объяснения с первого раза	
8.	Постоянная грязь в тетради	
9.	Плохое знание таблицы умножения (сложения)	
10.	Не справляется с заданиями для самостоятельной работы	
11.	Постоянно забывает дома учебные принадлежности	
12.	Плохо списывает с доски	
13.	Домашнюю работу выполняет отменно, а в классе справляется плохо	

14.	Любое задание необходимо повторить несколько раз, прежде чем ученик начнет его выполнять	
15.	Постоянно переспрашивает учителя	
16.	Плохо ориентируется в тетради	
17.	Поднимает руку, но при ответе молчит	
18.	Опаздывает на уроки	
19.	Постоянно отвлекается на уроках, залезает под парту, играет, ест	
20.	Испытывает страх перед опросом	
21.	При проверке тетради после проведенного урока оказывается, что письменная работа полностью отсутствует	
22.	Во время урока выходит и отсутствует долгое время	
23.	Комментирует оценки и поведение учителя своими замечаниями	
24.	Долгое время не может найти свою парту	
25.	Считаются «изгоями» в классе	
26.	Лидеры класса	
27.	Дети, живущие в особо благополучных семьях	
28.	Дети, живущие в особо неблагополучных семьях	
29.	Часто болеющие дети	
30.	Дети, которые не успевают за темпом класса	
31.	Дети из неполных семей	
32.	Дети с проблемами общения в классе (гиперактивные, осторожные, замкнутые, агрессивные и т.д.)	
33.	Дети, отношения с которыми у учителя не складываются или не сложились	

Обработка результатов: непосредственно на бланке отмечаются пункты, свидетельствующие о проявлении дезадаптации. Каждый ответ соотносится с качественной оценкой учителя.

При количественной обработке результатов ответы делятся на 4 блока:

1. Интеллектуальный (1 – 14, 16, 30).
2. Эмоционально-мотивационный (20, 27, 28, 31, 32).
3. Мотивационно-личностный или поведенческий (11, 15, 17, 19, 21 – 26, 33).
4. Психосоциологический (8, 18, 29).

После обработки результатов рекомендуется составить следующую таблицу:

№ п/п	Фамилия, имя ученика	№№ встречающихся проблем	Показатель школьной дезадаптации

Наличие у ребенка одной проблемы в блоке – признак возможной дезадаптации (ВДА), двух и более – признак школьной дезадаптации (ШДА).

3. Анкета на изучение школьной мотивации и адаптации.

Автор Н. Г. Лусканова.

Инструкция: «Выберите из предложенных вариантов ответов тот, который Вам наиболее подходит».

1. Тебе нравится в школе или не очень?

- не очень;
- нравится;
- не нравится.

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

- чаще хочется остаться дома;
- бывает по-разному;
- иду с радостью;

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходиться всем ученикам, желающие могут остаться дома, ты бы пошел в школу или остался бы дома?

- не знаю;
- остался бы дома;
- пошел бы в школу.

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

- не нравится;
- бывает по-разному;
- нравится.

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- хотел бы;
- не хотел бы;
- не знаю.

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

- не знаю;
- не хотел бы;
- хотел бы.

7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

- часто;
- редко;
- не рассказываю.

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

- точно не знаю;
- хотел бы;
- не хотел бы.

9. У тебя в классе много друзей?

- мало;
- много;
- нет друзей.

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

- нравятся;
- не очень;
- не нравятся.

Обработка: на основании ответов уровень школьной мотивации и адаптации конкретного учащегося может соответствовать одному из 5 ниже перечисленных:

1 уровень – высокая школьная мотивация, учебная активность – 23-30 баллов.

2 уровень – нормальная школьная мотивация – 20-24 балла.

3 уровень – положительное отношение к школе, но школа привлекает ученика в большей степени внеучебными сторонами – 15-19 баллов.

4 уровень – низкая школьная мотивация – 10-14 баллов.

5 уровень – негативное отношение к школе, дезадаптация – ниже 10 баллов.

4. Изучение словесно-логического мышления.

Методика разработана Э. Ф. Замбоцавичене на основе структуры интеллекта Р. Амтхауэра.

Инструментарий: опросник, включающий четыре вербальных субтеста.

1 субтест:

«Продолжи предложение одним из слов, содержащихся в скобках. Для этого подчеркни его».

1. В году ... (24 мес., 3 мес., 12 мес., 4 мес., 7 мес.).
2. Месяц зимы ... (сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март).
3. Отец старше своего сына ... (часто, всегда, никогда, редко, иногда).
4. У дерева всегда есть ... (листья, цветы, плоды, корень).
5. Пассажирский транспорт ... (комбайн, самосвал, автобус, экскаватор, тепловоз).

2 субтест:

«Одно из пяти слов в ряду не подходит к остальным. Вычеркни его».

1. Тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка.
2. Река, озеро, море, мост, пруд.
3. Кукла, прыгалки, песок, мяч, юла.
4. Стол, ковер, кресло, кровать, табурет.
5. Тополь, береза, орешник, липа, осина.
6. Курица, петух, орел, гусь, индюк.
7. Округлость, треугольник, четырехугольник, указка, квадрат.
8. Саша, Витя, Стасик, Петров, Коля.
9. Число, деление, сложение, вычисление, умножение.
10. Веселый, быстрый, грустный, вкусный, осторожный.

3 субтест:

«Найди среди пяти слов, написанных под чертой, одно, которое так же подходило бы к слову, написанному над чертой, как подходят друг к другу слова соседней пары.

Выдели его».

1. <u>Огурец</u>	<u>Гвоздика</u>
овощ	сорняк, роса, садик, цветок, земля
2. <u>Огород</u>	<u>Сад</u>
морковь	забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка
3. <u>Часы</u>	<u>Градусник</u>
время	стекло, больной, кровать, температура, врач
4. <u>Машина</u>	<u>Лодка</u>
мотор	река, маяк, парус, волна, берег
5. <u>Стол</u>	<u>Пол</u>
скатерть	мебель, ковер, пыль, доски, гвозди

4 субтест:

«Подбери общее слово к двум, указанным в строчке. Напиши его».

1. Окунь, карась ...
2. Огурец, помидор ...
3. Шкаф, диван ...
4. Июнь, июль ...
5. Слон, муравей ...

Обработка:

Каждый правильный ответ оценивается 1 баллом, за неправильный ответ – баллы не присуждаются. Далее идет подсчет общей суммы баллов, который сравнивается с максимально возможной суммой баллов по данному тесту в целом (25 баллов), и в соответствии с этим устанавливается уровень развития словесно-логического мышления первоклассников (в процентах):

100-75 % – высокий уровень развития;

74-50 % – средний уровень развития;

49-25 % – низкий уровень развития.

5. Изучение уровня внимания.

Автор Н. В. Мещерякова

Задания на внимательность для дошкольников включают в себя:

1) нахождение различий в двух подобных изображениях (всего 9 - 10 различий «Мишка и заяка – моряки». Рис.1, приложение 4);

2) нахождение пары одинаковых предметов во множестве себе подобных (простой вариант «Найди такого же мишку». Рис. 2, приложение 4);

3) нахождение трех одинаковых предметов во множестве себе подобных (более сложный вариант «Скамейки». Рис. 3, приложение 2);

4) назвать разбросанные или спрятанные в изображении предметы (простой вариант «Корова». Рис. 3, приложение 4);

5) сосчитать разбросанные или спрятанные в изображении предметы (9

предметов – сложный вариант «Посуда». Рис. 4, приложение 4).

Результаты оцениваются по количеству ошибок в каждом из заданий и суммарно. Ошибками считаются незамеченные в предъявляемом материале значимые предметы и различия.

6. Диагностика развития зрительно-моторной координации.

Автор Керн-Йиерасек. См. с. 23.

7. Изучение уровня развития памяти «Пиктограмма».

Автор А. Р. Лурия. См. с. 23.

8. Исследование субъективной оценки межличностных отношений ребенка (СОМОР).

Автор методики Наталья Семаго, по аналогии Рене Жилля. См. с. 14.

9. Изучение самооценки и уровня притязаний дошкольников и младших школьников.

Методика представляет собой модифицированный вариант методики выявления самооценки «Лесенка» С. Г. Якобсон и В. Г. Щур. См. с. 16.

10. Метод наблюдения.

См. с. 23.

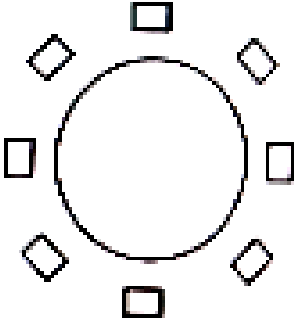


Литература

1. Божович Л. И. Избранные психологические труды. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.
2. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М., 1989. – 304 с.
3. Дубровина И. В. Практическая психология образования. М., 1997. – 498 с.
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб: Питер, 2001. – 288 с.
5. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. – М.: Наука, 1977. – 402 с.

Протокол к методике СОМОР

Фамилия, Имя _____
Класс (группа) _____

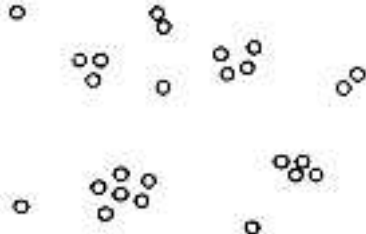



Возраст _____
Дата исследования _____

Тестовые изображения	Порядок обозначения называемых лиц	Эмоциональные, поведенческие и речевые реакции ребенка								
<p style="text-align: right;">лист 1</p> 	<p>Ближе всего к ребенку:</p>									
<p style="text-align: right;">лист 2</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>сад</p> </div> </div> <div style="margin-top: 20px;"> <table border="1" style="width: 100px; height: 40px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25px; height: 20px;"></td> <td style="width: 25px; height: 20px;"></td> <td style="width: 25px; height: 20px;"></td> <td style="width: 25px; height: 20px;"></td> </tr> <tr> <td style="width: 25px; height: 20px;"></td> <td style="width: 25px; height: 20px;"></td> <td style="width: 25px; height: 20px;"></td> <td style="width: 25px; height: 20px;"></td> </tr> </table> </div> <div style="margin-top: 20px;">  <p style="text-align: right;">лес</p> </div>									<p>Ближе всего к ребенку:</p>	

Протокол к методике СОМОР

Фамилия, Имя _____
 Класс (группа) _____

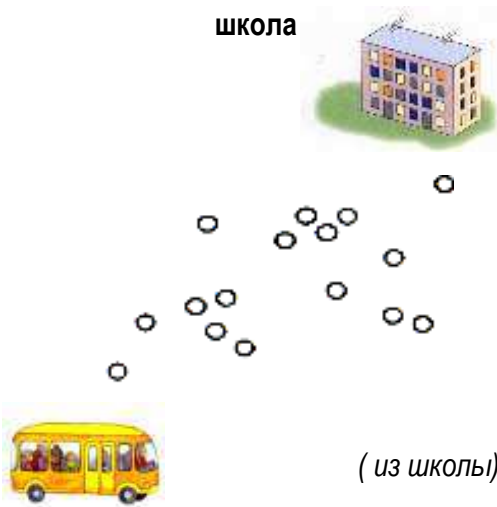
Возраст _____
 Дата исследования _____

Тестовые изображения	Порядок обозначения называемых лиц	Эмоциональные, поведенческие и речевые реакции ребенка
<p style="text-align: right;">лист 3</p> 	<p>Ближе всего к ребенку:</p>	
<p style="text-align: right;">лист 4</p> <p>школа</p>   <p style="text-align: right;">(в школу)</p> 	<p>Ближе всего к ребенку:</p>	

Протокол к методике СОМОР

Фамилия, Имя _____
 Класс (группа) _____


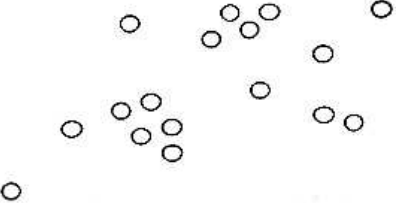


Возраст _____
 Дата исследования _____

Тестовые изображения	Порядок обозначения называемых лиц	Эмоциональные, поведенческие и речевые реакции ребенка
<p style="text-align: right;">лист 5</p> <p>школа</p>  <p style="text-align: right;">(из школы)</p>	<p>Ближе всего к ребенку:</p>	
<p style="text-align: right;">лист 6</p>	<p>Ближе всего к ребенку:</p>	

Протокол к методике СОМОР

Фамилия, Имя _____
 Класс (группа) _____

Возраст _____
 Дата исследования _____

Тестовые изображения	Порядок обозначения называемых лиц	Эмоциональные, поведенческие и речевые реакции ребенка
<p style="text-align: right;">лист 4 а</p> <p>детский сад</p>   <p style="text-align: center;">(в детский сад)</p>	<p>Ближе всего к ребенку:</p>	
<p style="text-align: right;">лист 5 а</p> <p>детский сад</p>   <p style="text-align: center;">(из детского сада)</p>	<p>Ближе всего к ребенку:</p>	

Наглядный материал по методике исследованию
внимательности Мещеряковой Н. В.
Задания для дошкольников

Рисунок 1. «Мишка-художник».
Найди различия между двумя картинками.

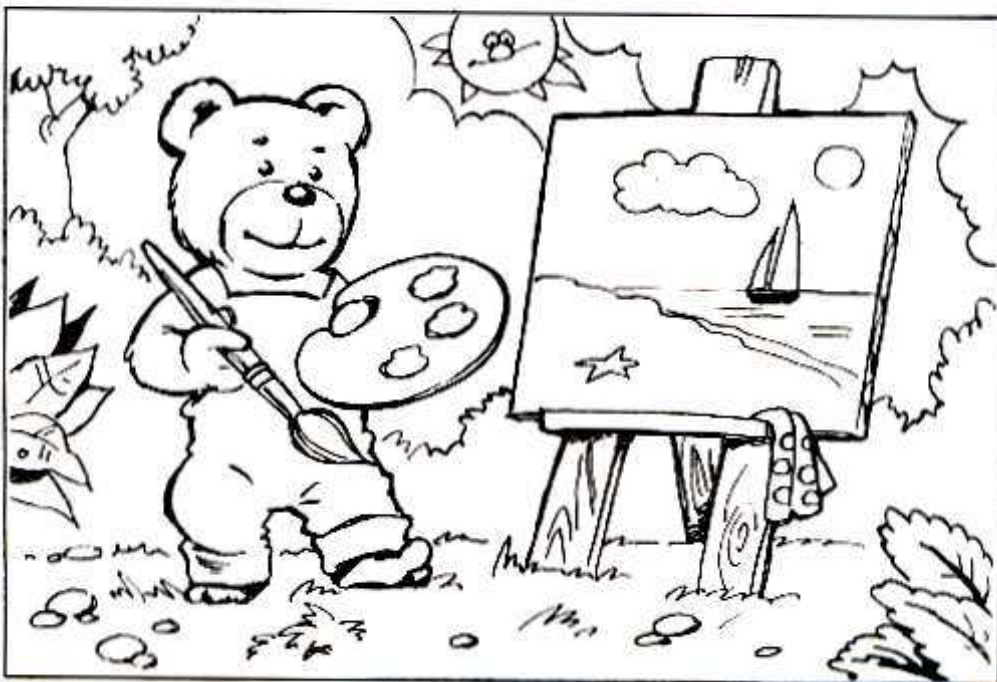


Рисунок 2. «Грузовики»

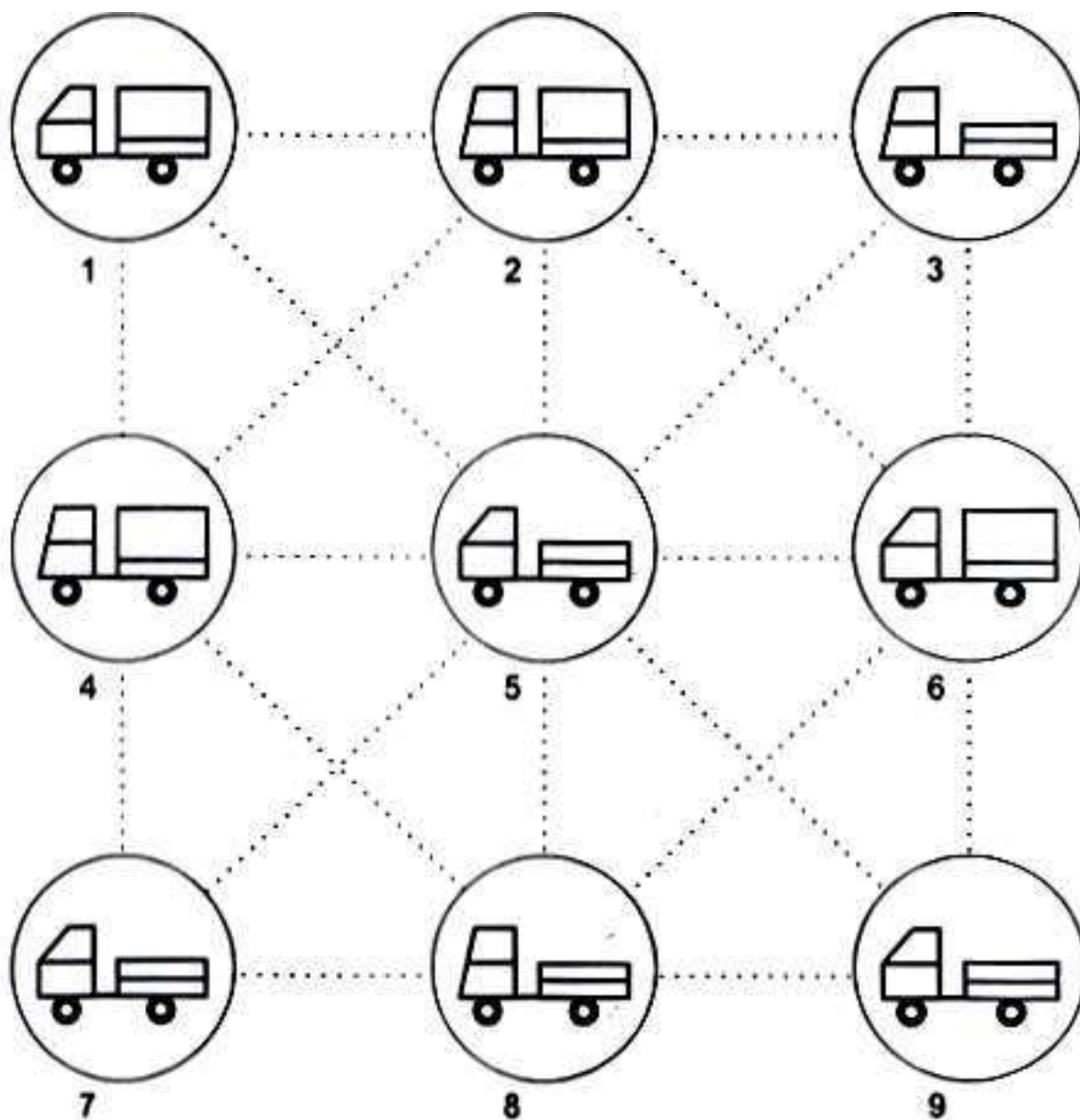


Рисунок 3. «Скамейки»

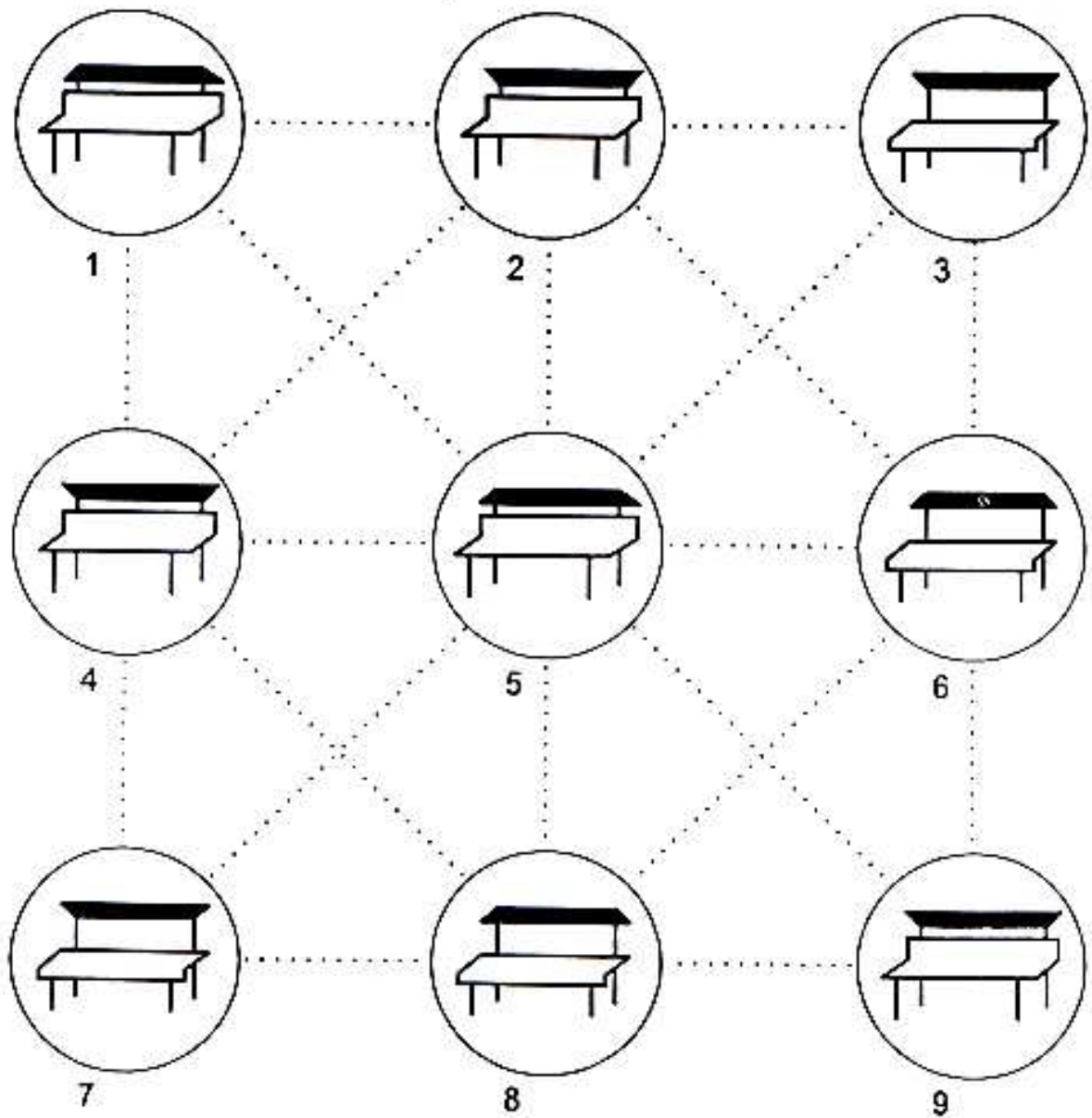


Рисунок 4. «Ёжик»

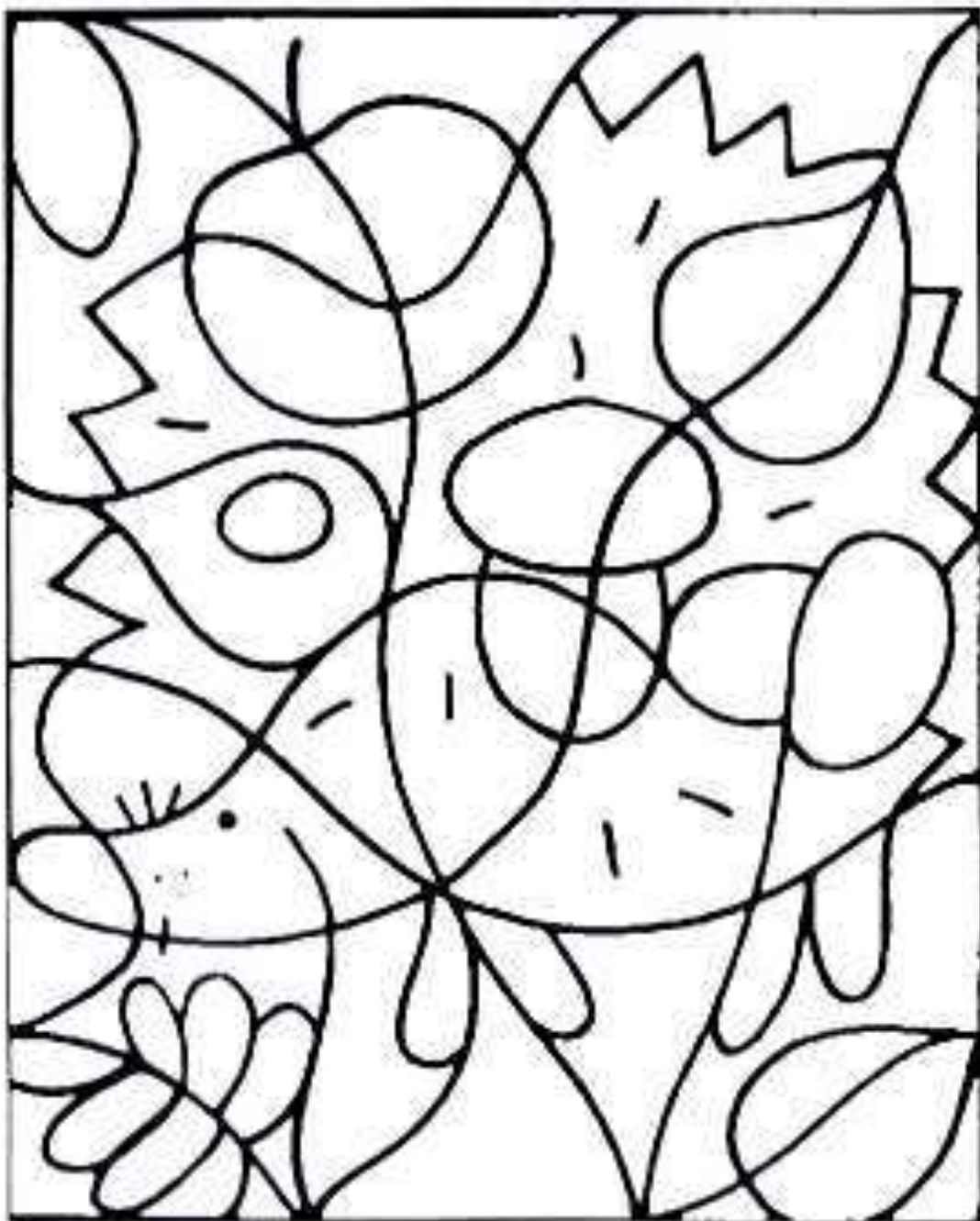
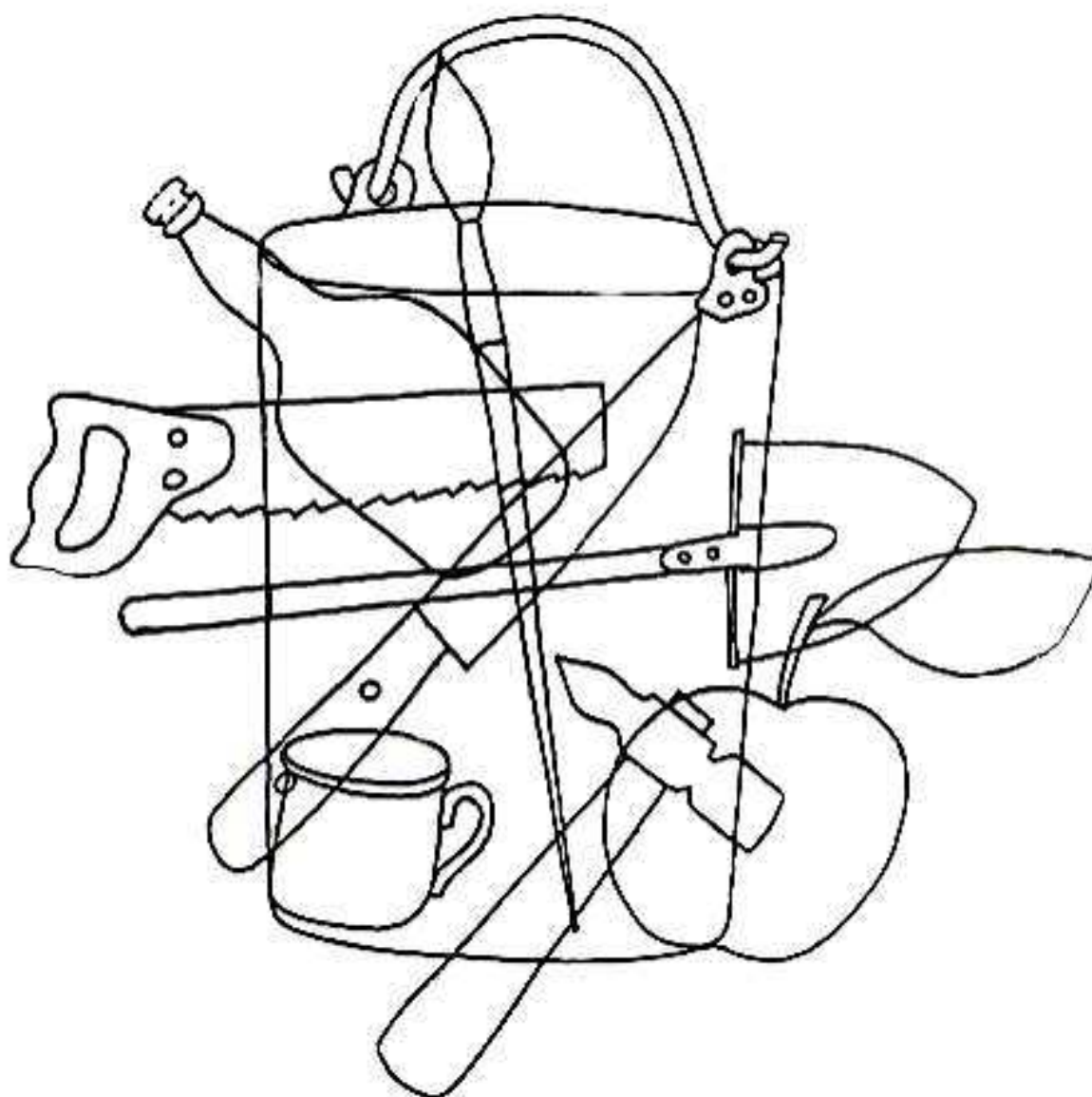
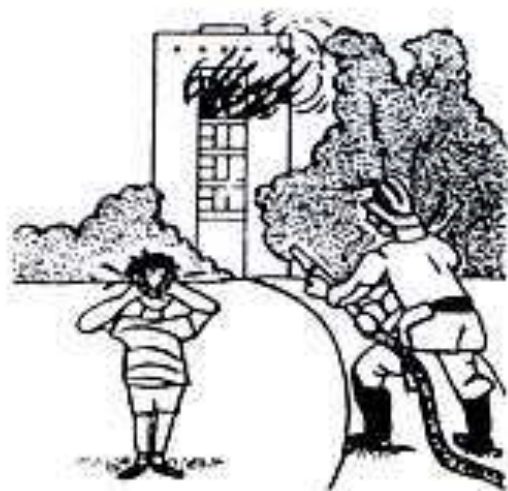


Рисунок 5. «Инструменты»



Диагностика умственно-речевого развития
Рассказ по картинкам



**Наглядный материал по методике исследования
внимательности Мещеряковой Н. В.
Задания для младших школьников**

Рисунок 1. «Мишка и заяка – моряки»
Найди различия между двумя картинками

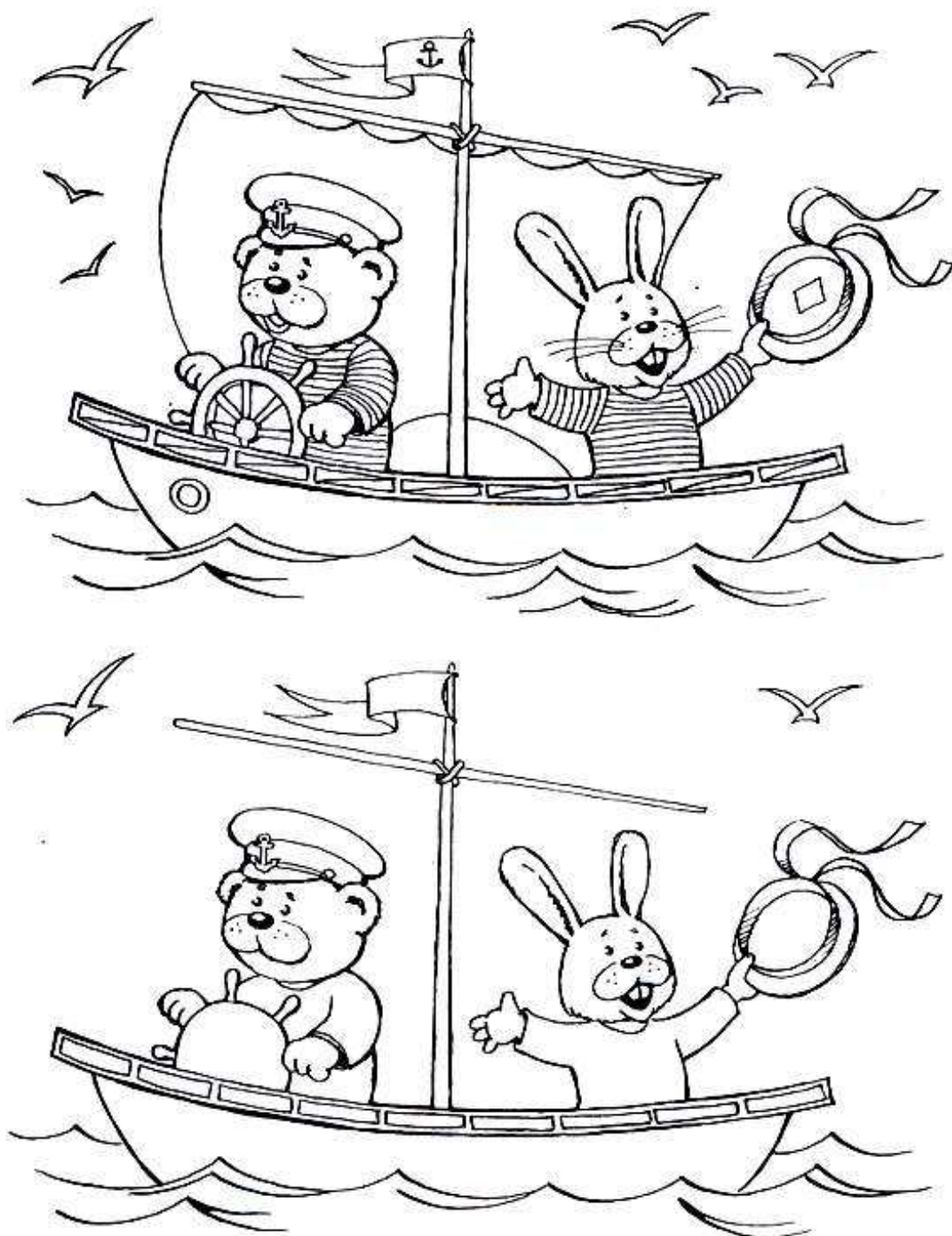


Рисунок 2. Найди точно такого же мишку

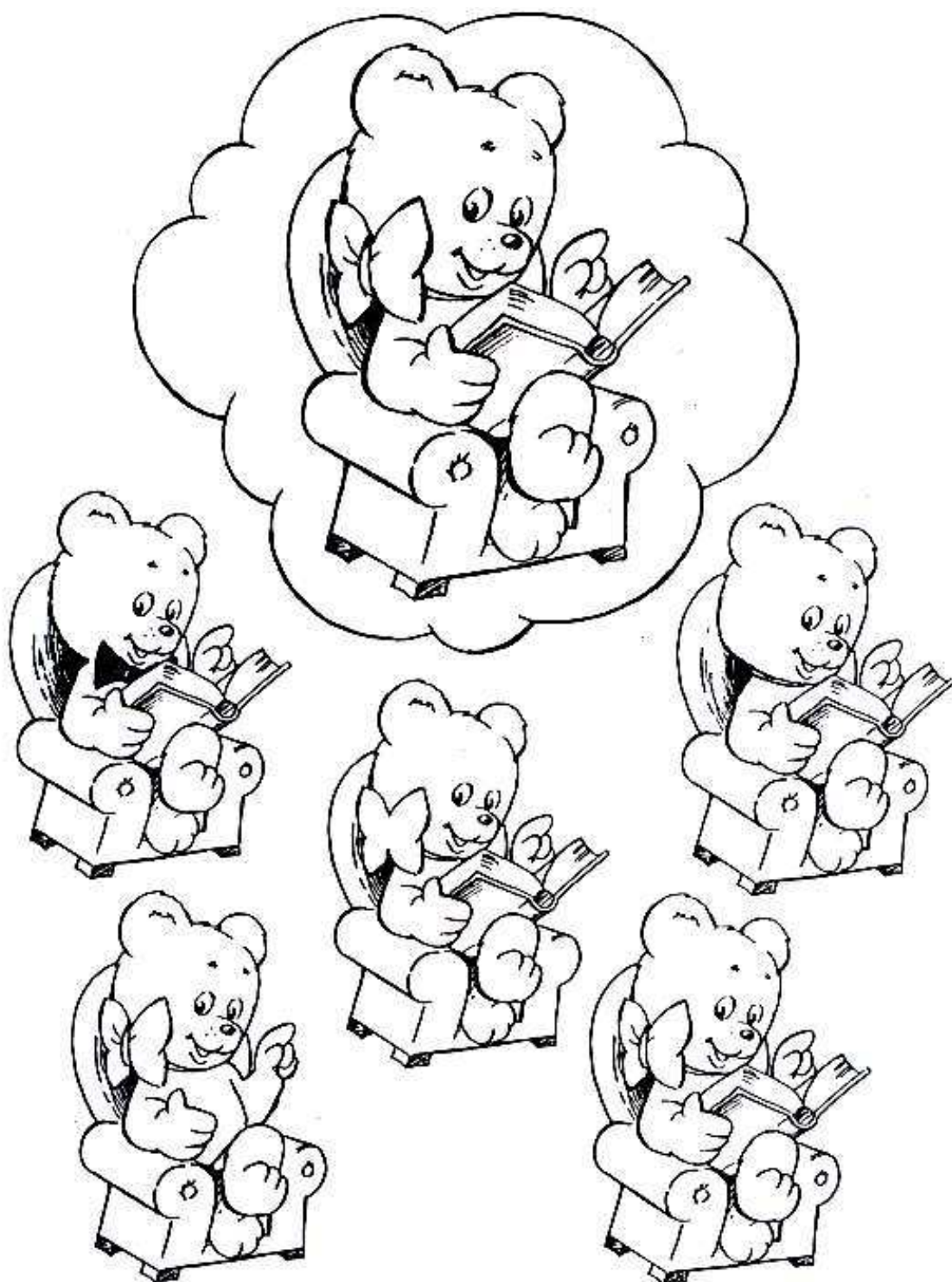


Рисунок 3. «Корова»

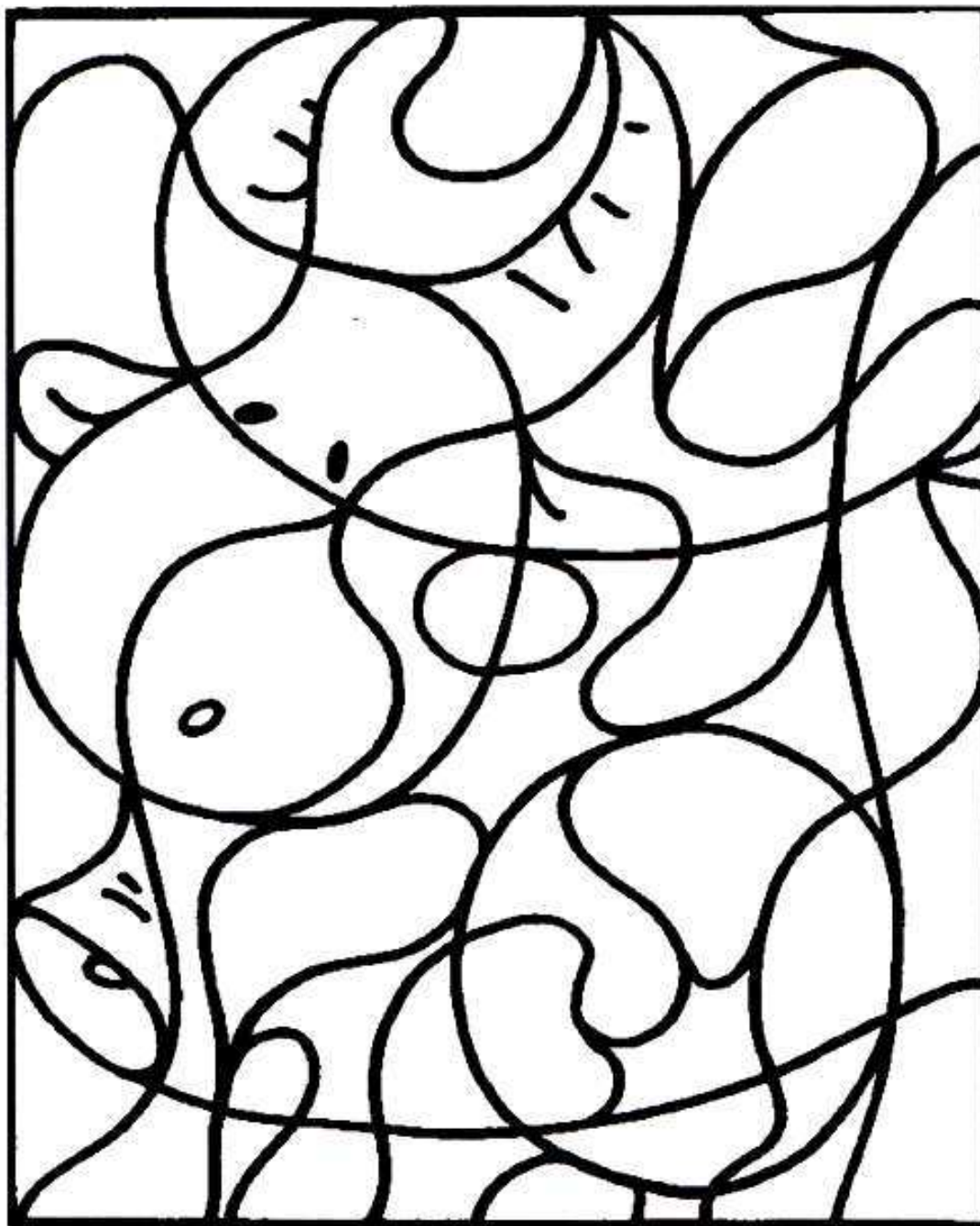
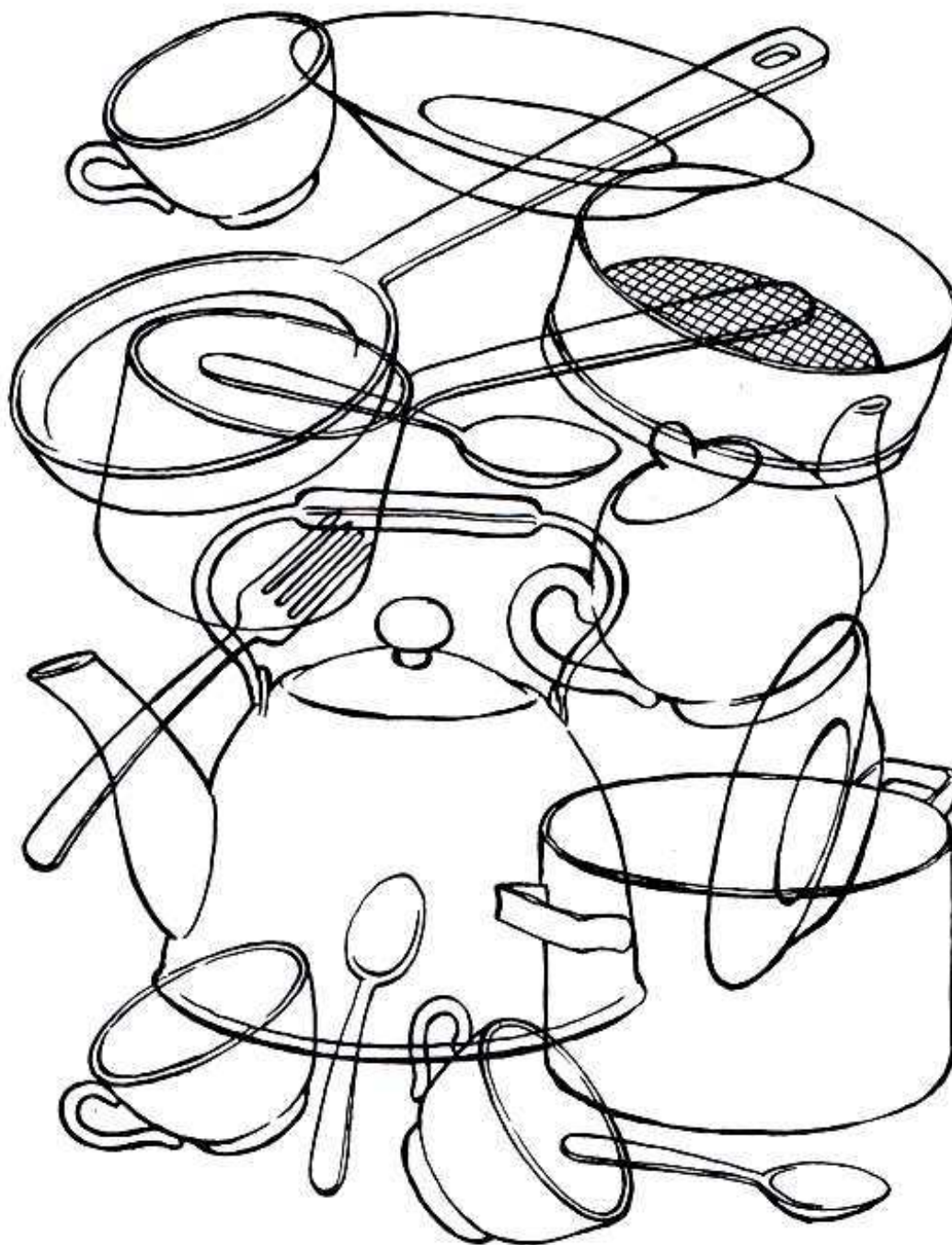


Рисунок 4. «Посуда»

Найди и перечисли все изображенные предметы.
Как эти предметы можно назвать одним словом?



Лязина Людмила Владимировна

**Профилактика школьной дезадаптации
посредством развития индивидуальности
дошкольников (концепт Б. Г. Ананьева)**

Методические рекомендации

Подписано в печать 24.12.2009. Формат 60x90/16.

Печать оперативная. Гарнитура Arial Narrow.

Тираж 300 экземпляров. Заказ № 261.

Отпечатано редакционно-издательским отделом

Регионального социопсихологического центра

443034, г. Самара, ул. Металлистов, 61а, тел. (846) 993-16-38