

**МЕТОДИКИ ОЦЕНКИ
УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ
У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Учебно-методическое пособие

Под редакцией Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеновой

**Москва
Российский университет дружбы народов
2007**

ББК 74.2+88.8
М 54

Автор-составитель:

кандидат психологических наук *Л.В. Сенкевич*
(Государственная классическая академия им. Маймонида, г. Москва)

Под общим научным руководством:

кандидата педагогических наук, профессора *Т.В. Волосовец*,
кандидата педагогических наук, доцента *Е.Н. Кутеповой*

**Подготовлено и опубликовано в рамках совместного проекта
ЮНЕСКО и Российской Федерации «Содействие в восстановлении
и развитии системы образования Чеченской Республики»**

М 54 Методики оценки уровня психологического здоровья у детей школьного возраста: Учеб.-метод. пособие / Авт.-составитель Л.В. Сенкевич. Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 126 с: ил.

ISBN 978-5-209-02661-7

Для педагога-психолога важно владеть адекватным методологическим аппаратом для выявления признаков, свидетельствующих о тех или иных проявлениях психологического нездоровья детей и подростков. Это должны быть как опросниковые, так и проективные тесты, дополняющие друг друга в плане получения объективного эмпирического материала; программа психологического обследования ребенка должна включать в себя методики, нацеленные на выявление тревожности и страхов, и методы, исследующие уровень агрессивности испытуемого, тесты, направленные на исследование мотивационно-потребностной сферы, как ядра формирующейся личности.

Выбор предложенных в данном пособии методов оценки уровня психологического здоровья детей и подростков осуществляется с опорой на принципы: *адекватности* используемых методик мишени исследования; *системности*, т. е., с охватом всех сторон личности ребенка (подростка): мотивационно-потребностного ядра личности, типологических и устойчивых личностных признаков, поведенческих паттернов; *целостности*, так как развернутую характеристику уровня психологического здоровья ребенка (подростка) можно получить только в результате использования нескольких методик, дополняющих друг друга; *соответствия* выбранных методик возрастным особенностям и уровню интеллектуального и речевого развития ребенка.

Пособие предназначено для психологов, педагогов-дефектологов, аспирантов, студентов педагогических вузов.

Названия, употребляемые в данной публикации, как и содержащиеся в ней материалы, не являются выражением каких-либо мнений со стороны ЮНЕСКО по поводу юридического статуса каких-либо стран, территорий, городов или областей или их властей, а также в отношении определения государственных или административных границ.

Авторы несут полную ответственность за выбор и форму изложения фактов и мнений, содержащихся в данной книге, которые необязательно отражают точку зрения ЮНЕСКО и не могут обязывать Организацию к чему-либо.

© ЮНЕСКО, 2007

© Сенкевич Л.В., автор-составитель, 2007

© Российский университет дружбы народов, Издательство, 2007

**SCHOOLCHILDREN PSYCHOLOGICAL
HEALTH EVALUATION**

Under the editorship of T.V. Volosovets, E.N. Kutepova

**Moscow
Peoples' Friendship University of Russia
2007**

A u t h o r:

Senkevich L.V., Candidate of Psychology

Under scientific guidance by T.A. Volosovets, Professor, Candidate of Pedagogy, and
E.N. Kutepova, Associate Professor, Candidate of Pedagogy

**Developed and published within the framework of UNESCO
and Russian Federation Project “Support for the restoration
and development of education system of the Chechen Republic”**

ISBN 978-5-209-02661-7

It is very important that a teacher-psychologist possesses appropriate methodological tools to diagnose psychological disorder signs in children and teenagers. The tools should be questionnaire tests combined with projective tests which compliment each other in order to get objective empirical material. Research methods should aim at anxiety and fears assessment, aggressiveness level assessment, motivational and needs sphere as a personality core assessment.

The choice of children and teenagers' psychological health evaluation methods given in the present manual was done based on, as follows:

- *Adequacy* of the used methods to research target
- *Systemic* approach, i.e. the coverage of all the sides of a child's (teenager's) personality, motivational and needs personality core, typical and stable personal features, behavioural patterns
- *Integrity*, as the detailed characteristic of the psychological health level of a child (teenager) can be obtained only combining several methods
- *Conformity* of the chosen methods to age peculiarities to intellectual and speech development level

The designations employed and the presentation of material throughout this publication do not imply the expression of any opinion whatsoever on the part of UNESCO concerning the legal status of any country, territory, city or area of its authorities, or the delimitation of its frontiers or boundaries.

Authors are responsible for the choice and the presentation of facts contained in this publication and for the opinions expressed therein, which are not necessarily those of UNESCO and do not commit the Organization.

© UNESCO, 2007

© Senkevich L.V., Author, 2007

© Peoples' Friendship University of Russia, Publishing House, 2007

ПРЕДИСЛОВИЕ

Интерес к вопросам здоровья в последние годы заметно возросло. Закономерно возросло и внимание к здоровью школьников. Появившееся в последние годы понятие здоровьесберегающие технологии предполагает консолидацию всех усилий школы, нацеленных на сохранение, формирование и укрепление здоровья учащихся. Задача педагогов школы – полноценно подготовить подростка к самостоятельной жизни, создав все предпосылки для того, чтобы она сложилась счастливо. А без здоровья это недостижимо. Поэтому, обеспечивая охрану здоровья школьников, формируя у них самих культуру здоровья, школа закладывает фундамент благополучия будущих поколений. Появление термина «психологическое здоровье» связано с развитием гуманитарной методологии познания человека. Он назывался в числе базовых понятий новой ветви психологических исследований – гуманистической психологии, альтернативной перенесенному из естественных наук механистическому подходу к человеку. И.В. Дубровина конкретизировала его различением категорий: «психическое здоровье» по сути имеет отношение к отдельным психическим процессам и механизмам; «психологическое здоровье» характеризует личность в целом, находится в непосредственной связи с проявлениями человеческого духа и позволяет выделить собственно психологический аспект проблемы психического здоровья (Дубровина И.В., 1997).

Основные варианты нарушений психологического здоровья детей и подростков проявляются в следующем. Дети, как и взрослые, реагируют на внутреннее неблагополучие либо активным способом – через агрессивное поведение, либо пассивным – через страхи, тревожность, депрессию. Так, если внешний мир видится им угрожающим, полным опасностей, то активные дети прибегают к защитной агрессивности. Такие школьники склонны к дракам и словесной агрес-

сии, но на самом деле, попадая на окружающих, они, прежде всего, защищаются от собственной тревоги. В отличие от активных агрессивных детей, пассивные имеют сильно выраженные страхи и тревожность. Именно тревожность, как отмечают многие исследователи и практические психологи, лежит в основе целого ряда психологических трудностей детства. С одной стороны, дети с выраженной тревожностью считаются наиболее «удобными»: готовят уроки, выполняют все требования педагогов, не нарушают правила поведения; с другой стороны, зачастую это и наиболее «трудные» дети, которые оцениваются как невнимательные, невоспитанные, неуправляемые. Все это служит поводом для обращений к психологу.

Вот почему для педагога-психолога так важно владеть адекватным методологическим аппаратом для выявления признаков, свидетельствующих о тех или иных проявлениях психологического нездоровья детей и подростков. Это должны быть как опросниковые, так и проективные тесты, дополняющие друг друга в плане получения объективного эмпирического материала; программа психологического обследования ребенка должна включать в себя и методики, нацеленные на выявление тревожности и страхов, и методы, исследующие уровень агрессивности испытуемого, тесты, направленные на исследование мотивационно-потребностной сферы, как ядра формирующейся личности.

Выбор предложенных в данном пособии методов оценки уровня психологического здоровья детей и подростков осуществляется с опорой на принципы:

– *адекватности* используемых методик мишени исследования;

– *системности*, т. е., с охватом всех сторон личности ребенка (подростка): мотивационно-потребностного ядра личности, типологических и устойчивых личностных признаков, поведенческих паттернов;

– *целостности*, так как развернутую характеристику уровня психологического здоровья ребенка (подростка) можно получить только в результате использования нескольких методик, дополняющих друг друга;

– *соответствия* выбранных методик возрастным особенностям и уровню интеллектуального и речевого развития ребенка.

1. МЕТОДИКИ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Детский вариант шкалы явной тревожности (CMAS)

Шкала явной тревожности для детей (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale, CMAS) предназначена для выявления тревожности как относительно устойчивого образования у детей 7–12 лет. Шкала была разработана американскими психологами – А. Castenada, В.Р. McCandless, D.S. Palermo в 1956 году на основе шкалы явной тревожности (Manifest Anxiety Scale) Дж. Тейлор (J. Taylor, 1951, 1953), предназначенной для взрослых. Предлагаемый ниже вариант шкалы адаптирован для применения на отечественной выборке А.М. Прихожан (1994).

Тест хорошо зарекомендовал себя при решении следующих практических задач:

- ◆ выявление групп риска с точки зрения профилактики и сохранения психического здоровья детей;
- ◆ анализ характера эмоциональных проблем детей;
- ◆ профилактика «срывов», связанных с экзаменационными, конкурсными, соревновательными и другими стрессовыми условиями, предъявляющими повышенные требования к нервно-психическому состоянию школьника;
- ◆ выявление причин школьной дезадаптации;

- ◆ в психогигиенических целях – для определения оптимального расписания занятий, режима труда и отдыха, общей и учебной нагрузки и т. п.;
- ◆ при анализе факторов, связанных с повышенной утомляемостью школьника, нарушениями сна и др.;
- ◆ при определении целесообразности посещения ребенком группы продленного дня;
- ◆ в работе с детьми и родителями, в том числе выявление соотношения тревожности детей и родителей/педагогов (при проведении с родителями/педагогами взрослого варианта шкалы).

Порядок проведения

Методика может проводиться как индивидуально, так и в группах, с соблюдением стандартных правил группового обследования. Для детей 7-8 лет предпочтительнее индивидуальное проведение. При этом, если ребенок испытывает трудности в чтении, возможен устный способ предъявления – психолог зачитывает каждый пункт и фиксирует ответ школьника. При групповом проведении такой вариант предъявления теста, естественно, исключен.

Примерное время выполнения теста – 15-25 мин.

Экспериментальный материал

Бланк

Фамилия, имя _____ Школа _____
 Возраст _____ Класс _____
 Дата проведения _____
 Время проведения _____

На следующих страницах (табл. 1.1) напечатаны предложения. Около каждого из них два варианта ответа: «ВЕРНО» и «НЕВЕРНО». В предложениях описаны собы-

тия, случаи, переживания. Внимательно прочти каждое предложение и реши, можешь ли ты отнести его к себе, правильно ли оно описывает тебя, твоё поведение, качества. Если да, подчеркни слово «ВЕРНО», если нет — «НЕВЕРНО». Не думай долго над ответом. Если не можешь решить, верно или неверно то, о чём говорится в предложении, выбирай то, что бывает, как тебе кажется, чаще. **Нельзя давать на одно предложение сразу два ответа** (т.е. подчеркивать оба варианта). **Не пропускай предложения, отвечай на все подряд.** Давай потренируемся.

Таблица 1.1

Ты мальчик		ВЕРНО	НЕВЕРНО
Тебе больше нравится играть во дворе, а не дома		ВЕРНО	НЕВЕРНО
Твой любимый урок – математика		ВЕРНО	НЕВЕРНО
1.	Тебе трудно думать о чем-нибудь одном	ВЕРНО	НЕВЕРНО
2.	Тебе неприятно, если за тобой наблюдают, когда ты что-нибудь делаешь	ВЕРНО	НЕВЕРНО
3.	Тебе очень хочется во всем быть лучшим	ВЕРНО	НЕВЕРНО
4.	Ты легко краснеешь	ВЕРНО	НЕВЕРНО
5.	Все твои знакомые тебе нравятся	ВЕРНО	НЕВЕРНО
6.	Нередко ты замечаешь, что у тебя бьется сердце	ВЕРНО	НЕВЕРНО
7.	Ты очень сильно стесняешься	ВЕРНО	НЕВЕРНО
8.	Бывает, что тебе хочется быть как можно дальше от того места, где ты находишься	ВЕРНО	НЕВЕРНО
9.	Тебе кажется, что у других все получается лучше, чем у тебя	ВЕРНО	НЕВЕРНО
10.	В играх ты больше любишь выигрывать, чем проигрывать	ВЕРНО	НЕВЕРНО

Продолжение табл. 1.1

11.	В глубине души ты много боишься	ВЕРНО	НЕВЕРНО
12.	Ты часто чувствуешь, что другие недовольны тобой	ВЕРНО	НЕВЕРНО
13.	Ты боишься оставаться один дома	ВЕРНО	НЕВЕРНО
14.	Тебе трудно решиться на что-либо	ВЕРНО	НЕВЕРНО
15.	Ты нервничаешь, если тебе не удастся сделать то, что хочется	ВЕРНО	НЕВЕРНО
16.	Часто тебя что-то мучает, а что – непонятно	ВЕРНО	НЕВЕРНО
17.	Ты всегда и со всеми вежлив	ВЕРНО	НЕВЕРНО
18.	Тебя беспокоит, что тебе скажут родители	ВЕРНО	НЕВЕРНО
19.	Тебя легко разозлить	ВЕРНО	НЕВЕРНО
20.	Часто тебе трудно дышать	ВЕРНО	НЕВЕРНО
21.	Ты всегда хорошо себя ведешь	ВЕРНО	НЕВЕРНО
22.	У тебя потеют руки	ВЕРНО	НЕВЕРНО
23.	В туалет тебе надо ходить чаще, чем другим детям	ВЕРНО	НЕВЕРНО
24.	Другие ребята удачливее тебя	ВЕРНО	НЕВЕРНО
25.	Для тебя важно, что о тебе думают другие	ВЕРНО	НЕВЕРНО
26.	Часто тебе трудно глотать	ВЕРНО	НЕВЕРНО
27.	Часто ты беспокоишься из-за того, что, как выясняется позже, не имеет значения	ВЕРНО	НЕВЕРНО
28.	Тебя легко обидеть	ВЕРНО	НЕВЕРНО
29.	Тебя все время мучает: все ли ты делаешь правильно, так, как следует	ВЕРНО	НЕВЕРНО
30.	Ты никогда не хвастаешься	ВЕРНО	НЕВЕРНО
31.	Ты боишься того, что с тобой может случиться	ВЕРНО	НЕВЕРНО
32.	Вечером тебе трудно уснуть	ВЕРНО	НЕВЕРНО
33.	Ты очень переживаешь из-за отметок	ВЕРНО	НЕВЕРНО

Окончание табл. 1.1

34.	Ты никогда не опаздываешь	ВЕРНО	НЕВЕРНО
35.	Часто ты чувствуешь неуверенность в себе	ВЕРНО	НЕВЕРНО
36.	Ты всегда говоришь только правду	ВЕРНО	НЕВЕРНО
37.	Ты чувствуешь, что тебя никто не понимает	ВЕРНО	НЕВЕРНО
38.	Ты боишься, что тебе скажут: «Ты все делаешь плохо»	ВЕРНО	НЕВЕРНО
39.	Ты боишься темноты	ВЕРНО	НЕВЕРНО
40.	Тебе трудно сосредоточиться на учебе	ВЕРНО	НЕВЕРНО
41.	Иногда ты злишься	ВЕРНО	НЕВЕРНО
42.	У тебя часто болит живот	ВЕРНО	НЕВЕРНО
43.	Тебе бывает страшно, когда ты перед сном остаешься один в темной комнате	ВЕРНО	НЕВЕРНО
44.	Ты часто делаешь то, чего не стоило бы делать	ВЕРНО	НЕВЕРНО
45.	У тебя часто болит голова	ВЕРНО	НЕВЕРНО
46.	Ты беспокоишься, что с твоими родителями что-нибудь случится	ВЕРНО	НЕВЕРНО
47.	Иногда ты не выполняешь свои обещания	ВЕРНО	НЕВЕРНО
48.	Ты быстро устаешь	ВЕРНО	НЕВЕРНО
49.	Ты грубишь родителям и другим взрослым	ВЕРНО	НЕВЕРНО
50.	Тебе нередко снятся страшные сны	ВЕРНО	НЕВЕРНО
51.	Тебе кажется, что другие ребята смеются над тобой	ВЕРНО	НЕВЕРНО
52.	Бывает, что ты врешь	ВЕРНО	НЕВЕРНО
53.	Ты боишься, что с тобой случится что-нибудь плохое	ВЕРНО	НЕВЕРНО

Обработка результатов

Предварительный этап

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

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

Основной этап

1. Подсчитываются данные по контрольной шкале – субшкале «социальной желательности» (табл. 1.2).

Таблица 1.2

**Ключ к субшкале «социальной желательности»
(номера пунктов СМАС)**

Ответ «верно»	Ответ «неверно»
5, 17, 21, 30, 34, 36	10, 41, 47, 49, 52

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

2. Подсчитываются баллы по субшкале тревожности (табл. 1.3).

Таблица 1.3

Ключ к субшкале тревожности

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

Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку.

3. Первичная оценка переводится в шкальную (табл. 1.4). В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка (стены). Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы детей соответствующего возраста и пола.

4. На основании полученной шкальной оценки делается вывод об уровне тревожности испытуемого, который соотносится с уровнем мониторинга (табл. 1.5).

Таблица 1.4

Тревожность. Перевод «сырых» баллов в стены

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

Таблица 1.5

Характеристика уровней тревожности

Стеновые показатели	Уровень	Характеристика	Примечания
1-2	I	Состояние тревожности испытуемому не свойственно	Подобное «чрезмерное спокойствие» может как иметь, так и не иметь защитного характера.
3-6	II	Нормальный уровень тревожности	Необходим для адаптации и продуктивной деятельности
7-8	III	Несколько повышенная тревожность	Часто бывает связана с ограниченным кругом ситуаций, определенной сферой жизни
9	IV	Явно повышенная тревожность	Обычно носит «разлитой», генерализованный характер
10	V	Очень высокая тревожность	Группа риска

1.2. Методика для изучения мотивационных предпочтений детей младшего школьного возраста «Цветик-семицветик»

Методика предназначена для дошкольников и младших школьников. Она направлена на выявление содержания и широты сферы основных осознаваемых ребенком собственных потребностей и желаний.

Материал

Лист бумаги с нарисованным на нем «Волшебным цветком» с семью разноцветными лепестками. Размер лепестков должен быть таким, чтобы ребенок мог записать на нем свое желание.

Порядок проведения

С дошкольниками и первоклассниками, у которых не сформированы навыки свободного письма, методика проводится индивидуально. С более старшими учениками она может проводиться как индивидуально, так и фронтально. Для более младших детей, а также для детей с задержкой психического развития и педагогически запущенных количество лепестков можно уменьшить до трех. Вместе с тем следует иметь в виду, что количество желаний, высказанных ребенком, само по себе может являться ценным диагностическим показателем.

«Цветки» могут быть приготовлены заранее, но, если позволяют время и условия, лучше предложить их изготовить самим детям, поскольку в этом случае они полнее включаются в ситуацию и валидность методики повышается.

Инструкция

«Представьте себе, что каждому из вас, как девочке Жене из сказки В. Катаева «Цветик-семицветик», достался волшебный цветок с семью волшебными лепестками. Каж-

дый лепесток выполнит одно желание. Этот цветок нарисован на листе. Напишите на каждом лепестке одно свое желание. А всего каждый из вас сможет написать семь самых заветных своих желаний. Все поняли, что надо сделать?»

После сообщения инструкции психолог отвечает на вопросы детей.

«Итак, начинаем...»

Обработка и интерпретация результатов

1. Определяется направленность ответов на выполнение своих собственных желаний, ориентированных на благо других людей (сверстников, воспитателей, родителей, братьев, сестер и др.), относящихся к школе и широких «общечеловеческих» («Хочу, чтобы люди никогда не болели», «Чтобы никто не убивал других людей», «Чтобы ученые нашли все останки древних животных» и пр.).

Поскольку само строение методики ориентирует детей прежде всего на актуализацию собственных желаний, то выделение желаний «для других» свидетельствует о широте мотивации, выходе за пределы личного опыта, наличии широких смыслообразующих мотивов и/или формировании потребности в благе для других людей. Вместе с тем неблагоприятными являются варианты, когда желания «для себя» полностью отсутствуют.

2. Определяются качественные категории, характеризующие преобладающую сферу предпочтений.

Наиболее часто здесь встречаются ответы о желании обладать определенными материальными благами, иметь какие-то новые качества, способности, приобрести друзей, повысить успеваемость, выполнять требования воспитателей и др.

Неблагоприятными вариантами является фиксация всех ответов в сфере выполнения требований взрослых, а также совершенно конкретных («мелких») материальных благ (например, конфету, жвачку, мороженое).

Следует обратить особое внимание на ответы, связанные с физической агрессией: как на открытые агрессивные тенденции («Я хотел бы всех избить, уничтожить», «Чтобы отомстить всем», «Чтобы избили всех тех, кто меня обижает»), так и жертвы агрессии («Чтобы меня не били», «Чтобы меня кто-нибудь защитил, когда меня снова начнут бить»).

Ответ «не знаю» является неблагоприятным показателем, который может свидетельствовать как о слабости желаний и потребностей, о недоразвитии их рефлексии, о том, что ребенок не привык давать себе отчет о своих желаниях, так и о своеобразном отказе от желаний, их вытеснении, а также об определенной закрытости по отношению к взрослому, иногда имеющей характер негативного протеста. Какой именно из вариантов имеет место в конкретном случае, следует выяснить в процессе дополнительной беседы.

3. Определяется степень «протяженности» желаний во времени.

4. Модальность высказывания («Я хочу», «Я хотел бы»). Использование сослагательного наклонения, свидетельствующего о неуверенности ребенка в своем «праве на желание», является неблагоприятным симптомом.

1.3. Методика И.А. Кулагиной, В.Н. Колюцкого
«Доминирующая мотивация»
(вариант для младших школьников)
(публикуется впервые)

Для исследования мотивационно-потребностной сферы детей младшего школьного возраста В.Н. Колюцким и И.А. Кулагиной предлагается инновационная методика, основанная на изучении типов ведущей мотивации ребенка. Методика разработана в 2006 г. и апробирована в ряде общеобразовательных школ, детских домов и школ-интернатов г. Москвы (1–3-й классы). Выбор испытуемых обусловлен возрастом, для которого создан данный вариант методики.

Методика предназначена для изучения мотивации, складывающейся в младшем школьном возрасте. Данный вариант методики также может быть рекомендован для изучения мотивационного ядра личности подростков с различной степенью умственной отсталости (апробация проводилась в коррекционной школе-интернате № 80 г. Москвы в 2006 г.)

Цель исследовательской методики – выявить характер доминирующей (преобладающей) мотивации ребенка, связанной с системой его желаний, предпочтений и потребностей. В методике отражены 3 вида мотивации:

- 1) *гедонистическая* мотивация, отвечающая принципу удовольствия;
- 2) *эгоцентрическая* мотивация, отвечающая принципу реальности;
- 3) *духовно-нравственная* мотивация, отвечающая принципу ценности (Ф.Е. Василюк, В.Н. Колюцкий).

Инструкция

«Дорогой друг! Каждый день ты попадаешь в разные ситуации, и у тебя возникают разные желания, чувства, мысли. Ты хочешь сделать одно и совсем не хочешь делать другого.

Представь себе несколько ситуаций, в которых ты мог бы оказаться, и ответь на вопросы. Подумай, как ты поступишь, что ты захочешь в каждом случае, и подчеркни ответ, больше всего совпадающий с твоим желанием и решением».

1. Если тебя во дворе позвали играть дети, что тебе больше всего хочется:

- а) выиграть,
- б) поиграть и поболтать с друзьями,
- в) остаться во дворе подольше и не идти делать уроки.

2. Если завтра у вас контрольная работа, как ты поступишь:

- а) попробуешь решить самые сложные задачи,

- б) будешь долго готовиться, чтобы написать на «5» или «4»,
- в) как следует отдохнешь.

3. Если тебе подарили щенка, что ты с ним будешь делать:

- а) брать с собой гулять, когда захочется,
- б) обучать и расчесывать, чтобы получить медаль на собачьей выставке,
- в) кормить, гулять и спать в одной комнате.

4. Если мама просит тебя помочь ей с уборкой в квартире, ты

- а) поможешь, чтобы мама тебя похвалила,
- б) поможешь, потому что жалко уставшую маму,
- в) не сможешь помочь, потому что сам устал.

5. Если вы всем классом поехали в театр, что бы тебе хотелось:

- а) чтобы спектакль был интересным,
- б) чтобы в буфете были вкусные бутерброды,
- в) чтобы ты был помощником учительницы и одноклассники тебя слушались.

6. Если тебе поставили низкую отметку, о чем ты подумаешь в первую очередь:

- а) ничего, погуляю и перестану расстраиваться,
- б) это несправедливо,
- в) стыдно этого не знать.

7. Если по телевизору показывают рекламу, что ты будешь делать:

- а) буду смотреть ее до конца,
- б) посмотрю и попрошу маму мне такое купить,
- в) переключу телевизор на что-нибудь интересное.

- 8. Если ты не успеваешь поесть перед школой, ты:**
- а) возьмешь с собой бутерброды и побежишь, чтобы не получить замечание от учителя,
 - б) проглотив бутерброд, побежишь, чтобы не пропустить урок,
 - в) спокойно поешь и немного опоздаешь.
- 9. Ты бы стал лучше учиться, если бы:**
- а) не задавали домашних заданий,
 - б) на всех уроках интересно рассказывали,
 - в) за успехи в учебе родители дарили хорошие подарки.
- 10. Если заболела бабушка, что ты станешь делать:**
- а) постарайся сам за ней ухаживать,
 - б) сделаешь то, что скажут родители,
 - в) попросишь положить ее в больницу.
- 11. Если вы всей семьей приехали весной на дачу, ты:**
- а) побегаешь по травке,
 - б) помотришь, как цветут яблони,
 - в) пойдешь к соседям показать свою новую куртку.
- 12. Если тебе разрешили отдохнуть, что ты выберешь:**
- а) почитать книгу,
 - б) поваляться на диване,
 - в) немного отдохнуть и сесть за уроки, чтобы получить хорошую отметку.
- 13. Если вы всем классом пришли в музей, что лучше:**
- а) рассказать всем, что ты сам знаешь,
 - б) узнать что-то новое от экскурсовода,
 - в) просто побродить по залам.

14. Если ты включил телевизор, что ты будешь смотреть:

- а) все подряд, переключая каналы,
- б) то, что сказал папа,
- в) интересную или красивую передачу.

15. Если твой класс готовится к празднику, что бы ты предпочел:

- а) разучить с хором хорошую песню,
- б) побегать по пустой школе вместо репетиции,
- в) получить лучшую роль в постановке.

Таблица 1.6.

Ключ к методике «Доминирующая мотивация»

Доминирующая мотивация	Баллы	№ суждений
Гедонистическая	1	1в, 2в, 3а, 4в, 5б, 6а, 7а, 8в, 9а, 10в, 11а, 12б, 13в, 14а, 15б
Эгоцентрическая	1	1а, 2б, 3б, 4а, 5в, 6б, 7б, 8а, 9в, 10б, 11в, 12в, 13а, 14б, 15в
Духовно-нравственная	1	1б, 2а, 3в, 4б, 5а, 6в, 7в, 8б, 9б, 10а, 11б, 12а, 13б, 14в, 15а

**1.4. Проективная методика
«Рисунок несуществующего животного»**

Эта методика, разработанная М.З. Дукаревич, проста в проведении и позволяет выявлять различные личностные особенности испытуемых.

Инструкция

Перед ребенком кладут лист бумаги (горизонтально) и говорят: «Я хочу посмотреть, как ты умеешь придумывать, воображать. Придумай и нарисуй животное, которого на са-

мом деле не бывает, никогда не было и которого до тебя никто не придумывал – которого нет ни в книжках, ни в сказках, ни в мультфильмах».

Когда ребенок заканчивает рисовать, его просят придумать животному название. Название животного записывается в протоколе. После этого психолог говорит: «А теперь расскажи про его образ жизни. Как оно живет?» Рассказ ребенка записывается по возможности дословно. Затем, если в рассказе отсутствуют соответствующие сведения, то задаются дополнительные вопросы: «Чем оно питается? Где живет? Чем оно занимается? А что любит делать больше всего? А чего оно больше всего не любит? Оно живет одно или с кем-нибудь еще? Есть у него друзья? Кто? А враги у него есть? Кто? Почему они его враги? Есть что-нибудь, чего оно боится, или оно ничего не боится? Какого оно размера?»

После этого ребенку предлагают представить, что это животное встретило волшебника, который готов выполнить любые три его желания, и спрашивают, какими могли бы быть эти желания.

Все ответы ребенка записываются в протокол по возможности дословно.

Интерпретация результатов

Прежде всего полезно оценить *способ построения образа*, характеризующий тип воображения и мышления ребенка, его подход к творческой задаче. При низком уровне изобразительной техники способ построения образа в большей мере отражается в названии животного, чем в его внешнем виде.

Способ построения образа

Наиболее низкий («нулевой») уровень – это изображение реального животного (зайца, собаки, крокодила, человека и т.д.) Для *шестилетнего* возраста такой способ изображения – свидетельство низкого уровня развития воображе-

ния, но не признак отклонения от нормы. Для более старшего ребенка это показатель отклонений либо в умственном развитии, либо в эмоциональной сфере. В частности, к подобному способу построения образа приводит сильное повышение уровня тревоги: ребенок боится отойти от реальности и позволить себе фантазирование.

Несколько более высокий вариант, относящийся, однако, к тому же уровню, – это изображение животных, не существующих, но существовавших когда-то или же позаимствованных из литературы или кино (динозавра, дракона, Змея Горыныча и т.д.). Этот вариант говорит о бедности воображения и, как правило, типичен для детей с низким общекультурным уровнем.

Первый уровень – конструирование, собирание нового существа из деталей реальных животных (например, голова человека, тело медведя, заячьи уши, птичий хвост). Обычно конструкция отражается и в названии: «человеко-медведь-заяц», «слоно-корова», «летающий медведь» и т.п. Этот способ характерен для *рационалистического подхода* к задаче. Он говорит не о каких-либо психологических отклонениях, а лишь о низкой творческой направленности, об «исполнительской», а не творческой установке. В начале младшего школьного возраста (примерно до восьми лет) такая установка является наиболее типичной. При рационалистическом способе создания образа дальнейшая оценка определяется количеством прототипов и степенью их разнородности. Так, комбинация из пяти животных – это, разумеется, более сложное и изобретение, чем собака с птичьим клювом. Корова с рыбьими плавниками – показатель более развитого воображения, чем та же корова с лошадиными ногами.

Второй уровень – создание целостного образа нового, несуществующего животного в соответствии с общей схемой животного, но без привлечения деталей конкретных животных (хотя результат и может отдаленно напоминать дракона, слонопотама или кого-то еще). Такое животное имеет голову

с глазами и ртом, туловище, конечности (ноги, руки, крылья, щупальца). Название в этом случае не включает указаний на прототипы, но иногда может строиться по той же модели, по которой строятся названия реальных животных («пусик», «бубозавр», «шапкоед»). Этот тип образа характерен для *художественно-эмоционального подхода* к творческой задаче. Чем меньше созданное животное похоже на что-то реально существующее (в природе или в культуре), тем выше оценивается уровень воображения.

Третий уровень — создание абсолютно оригинального существа, не напоминающего обычных животных и не построенного по стандартной схеме: голова с глазами и ртом, туловище, конечности). Этот способ говорит о *творческом складе личности*. Он возможен у ребенка как с преимущественно рационалистическим, так и с преимущественно художественным подходом к действительности, если только у него есть реальные творческие возможности. У детей младше 9-10 лет такой способ построения образа встречается довольно редко. При творческом подходе к задаче уровень воображения оценивается по степени естественности получившегося существа и, в частности, по степени соответствия между его внешним видом и описанием образа жизни.

Если изобретение слишком вычурно, то обычно это свидетельствует не столько о творчестве и оригинальности, сколько о стремлении продемонстрировать окружающим свою непохожесть на других, т.е. об оригинальничании.

Описание образа жизни несуществующего животного дает дополнительную информацию об интеллектуальном развитии ребенка. Здесь главным показателем является логичность описания рисунка. Так, все имеющиеся органы должны для чего-то служить. Вместе с тем иногда несоответствие между рисунком и описанием образа жизни объясняется не нарушениями логики, а эмоциональными причинами (подробнее об этом см. ниже).

Показатели тревожности, страхов, боязни агрессии

Проявления *тревожности* в тесте «Несуществующее животное» в основном те же, что и в тесте «Рисунок человека». В данной методике имеются и дополнительные признаки тревожности. В частности, это необычно большое количество глаз, ушей и прочих органов чувств (например, локаторы или антенны), призванных напряженно следить за миром, чтобы не пропустить никакой опасности и угрозы. Соответствующая тематика отражается и в описании образа жизни. Признаком тревожности служит описание различных способов предохранения от возможной опасности (нападения хищников, стихийных бедствий, холода, жары, недостатка еды и т.п.).

Страхи, как и в рисунке человека, проявляются в зачернении глаз. На их выявление направлен также вопрос о том, боится ли животное чего-либо. Указание на боязнь того, чего действительно боятся многие животные (хищников, огня, человека), не является признаком страхов. Такими признаками служат:

– описание страхов, не типичных у животных, зато частых у детей (темноты, высоты, змей, насекомых);

– «застревание» на описании того, чего боится придуманное животное, особо длинный перечень страхов (даже если каждый из них вполне распространен в животном мире).

Утверждение о полной бесстрашности животного не говорит ни о наличии страхов, ни об их отсутствии (но чаще встречается у детей, у которых имеются страхи).

Особую группу составляют признаки, говорящие о боязни *агрессии*, что характерно при повышенном уровне тревожности. К таким признакам относятся любые защитные аксессуары: панцирь, щит, иглы (как у ежа), чешуя, броня, особо толстая кожа (она может быть не видна на рисунке, но описываться в рассказе). Для боязни агрессии очень характерны гигантские размеры животного. При этом сам рисунок

может быть небольшим, но в рассказе ребенок сообщает, что его животное «выше Останкинской башни». Если ребенок старается сделать свое животное как можно больше, чтобы оно никого не боялось, но попутно выясняется, что главное в его жизни – защищаться от хищников, то о боязни агрессии можно говорить с полной уверенностью.

При боязни агрессии в описании образа жизни часто указывается труднодоступность жилища (например, «живет в пещере, куда никто не может забраться»). Специально на выявление боязни агрессии направлен вопрос о том, есть ли у придуманного животного враги. Нормальным является указание некоторого небольшого количества врагов. Как полное отрицание наличия врагов, так и их долгое развернутое перечисление – признаки боязни агрессии.

Показатели демонстративности

Демонстративность в рисунке несуществующего животного, как и везде, проявляется во всяческой вычурности, изысках, украшательстве. Это может быть узор на шкуре животного, глаза с длинными загнутыми ресницами, бантики и т.п. В рассказе об образе жизни часто подчеркивается красота животного (особенно у девочек) или его исключительность и превосходство над прочими созданиями.

При низкой социализированности ребенка (особенно при приближении к подростковому возрасту) демонстративность нередко проявляется в протестных, негативистических формах (например, животное курит или вообще изображается в форме бутылки или рюмки). В этих случаях асоциальная тематика обычно имеется и в рассказе об образе жизни животного.

Показатели агрессивности

Тест «Несуществующее животное» чрезвычайно чувствителен к проявлениям агрессивности. Это любые орудия нападения, такие как рога, когти, клыки, жало и т.п. Как и в рисунке человека, изображение зубов, как правило, отражает

склонность ребенка к *вербальной (словесной) агрессии*. Иногда животное оказывается снабжено человеческим оружием типа пушки, лазера или же копья, лука. Любые острые наросты, которые сам ребенок не интерпретирует как оружие нападения, но которые производят соответствующее впечатление на зрителя, также служат показателями агрессивности. Напротив, оружие, явно непригодное для битвы (например, загнутые внутрь или затупленные рога), является проявлением не собственной агрессивности, а боязни агрессии и попытки (как правило, неудачной) защититься от нее.

Для опознания агрессивности и выявления ее различных форм важен внешний вид животного, непосредственное впечатление от рисунка: нарисовано ли оно страшным, злым или совсем не страшным, безобидным; запугивает ли оно или холодно убивает; нападает и съедает или устрашает.

Иногда бывает сложно различить по рисунку проявления собственной агрессивности ребенка и сильно выраженной боязни агрессии. Часто это различие проявляется в рассказе. Ответы типа «чтобы на земле был мир», «чтобы никто не болел» и т.п. не говорят ни о чем, кроме стремления ребенка произвести хорошее впечатление на проверяющего (впрочем, само это стремление типично для хорошо социализированных детей).

Показатели, характеризующие сферу общения

О высокой (обычно – недостаточно удовлетворенной) *потребности в общении* говорит человекообразность изображенного животного. Для подростков это нормальное явление: для этого возраста характерна чрезвычайно высокая потребность в общении. В младшем школьном возрасте подобное повышение потребности в общении – сравнительно редкая индивидуальная особенность. Иногда это показатель «досрочного» вступления в подростковый кризис.

Если фигура напоминает, скорее, робота, нежели человека, то это – более явное проявление того, что *потребность в общении не удовлетворена*.

Угловатость, механистичность или тем более машинообразность изображенного животного говорит об *интровертности*, а в случаях особой выраженности – об *аутизации* и тенденции к уходу от социальных контактов. В норме животному «не положено» иметь колеса, подставку или прямоугольный корпус.

Особенности общения может выявить рассказ об образе жизни животного. В частности, большое значение имеет описание места, где оно живет. В этом описании нередко прямо проявляется чувство одиночества. О нем свидетельствуют такие указания места проживания, как «под землей», «в пещере», «в космосе», «на другой планете» (если не описаны другие существа, живущие на этой планете). Специально на выявление особенностей сферы общения направлены вопросы о том, с кем вместе живет придуманное животное и есть ли у него друзья. Как правило, в ответах на эти вопросы идет прямая проекция, то есть ребенок напрямую раскрывает свое представление о себе. Из этого правила есть два основных исключения. Во-первых, оно неприменимо в том случае, когда в рассказе вообще отсутствует идентификация с изображенным животным (см. в описании признаков агрессивности). Во-вторых, не следует рассматривать как прямую проекцию утверждения о том, что животное «дружит со всеми» или что «у него очень много друзей», но без конкретизации того, что это за друзья.

Такие утверждения обычно говорят о высокой, но неудовлетворенной потребности в общении.

Показатели интереса к сексуальной сфере

Об интересе к сексуальной сфере говорит изображение половых органов, женской груди, независимо от того, как они названы и названы ли вообще (например, если про изображение, по форме и местоположению соответствующее

женской груди, сказано, что это «выпуклые глаза на теле», то это не отменяет его значения, как сексуального символа; однако в этом случае важно, чтобы психолог не приписал ребенку свои собственные проекции). В качестве сексуальной символики рассматривается также хвост (особенно если он имеет соответствующую форму), вымя, подчеркнутая волосатость животного. Повышенный интерес к сексуальной сфере может проявляться также в подробном рассказе о рождении детенышей и вообще в подчеркивании темы размножения (особенно если в рассказе об образе жизни животного эта тема предшествует теме питания и описанию места, где оно живет). Указание на бесполое размножение (почкование, деление), как правило, свидетельствует о напряженном и внутреннем конфликтном отношении к сексуальной сфере.

Интерес к сексуальной сфере совершенно естественен для подростков. Если же он в выраженной форме проявляется в младшем школьном возрасте, то желательно установить его источник. Скажем, если на проблеме деторождения фиксируется ребенок, у которого недавно родились (или скоро должны родиться) брат или сестра, то такая фиксация вполне нормальна и не должна вызывать беспокойства. Однако даже в этом случае чрезмерно грубая сексуальная символика свидетельствует о напряженности данной сферы для ребенка. Тем более важно понять причины высокого сексуального интереса, когда для них нет очевидного биографического основания. Помочь в выяснении этих вопросов могут, в частности, «большие» проективные методики (ТАТ или САТ).

1.5. Измерение самооценки по методике Дембо – Рубинштейн (вариант для младших школьников)

Бланк методики с 8 вертикально расположенными линиями, представляющими собой биполярные шкалы. Длина линии – 100 мм. Верхняя и нижняя линии отмечены черточ-

ками, середина – точкой. Каждая линия имеет название сверху и снизу:

- 0 – здоровый – больной
- 1 – аккуратный – неаккуратный
- 2 – умелый – неумелый
- 3 – умный – глупый
- 4 – добрый – злой
- 5 – есть друзья – нет друзей
- 6 – веселый – скучный
- 7 – хороший ученик – плохой ученик

Порядок проведения

Методика проводится в 1-м классе – индивидуально, во 2-м классе – допускается фронтальное выполнение. Перед началом работы дается общая инструкция.

Инструкция (дается устно)

«Каждый человек оценивает свои способности, возможности, характер. Это можно сделать словами. Сказать о себе: «Я самый умный» или «Я не очень веселый». Но можно рассказать о себе и по-другому, с помощью вот таких линий».

Психолог рисует на доске вертикальную линию, отмечая ее верх и низ горизонтальными черточками, а середину – заметной точкой.

«Например, вот эта линия. Она расскажет нам, как можно оценить свое здоровье. На самом верху этой линии (ставит крестик на самом верху линии) находятся самые здоровые люди на свете. А в самом низу – (ставит крестик) находятся самые больные люди на свете. Они все время болеют и болеют очень тяжелыми болезнями. Никогда не бывают здоровыми.

Посередине (ставит крестик в середине линии) находятся те, кто бывает болен и здоров примерно поровну. А если человек почти совсем здоров, но иногда все же болеет, где он нарисует крестик?»

Психолог предлагает ученикам ответить, просит их аргументировать свой ответ, подробно объясняет, почему считает ответ верным или неверным.

«Все поняли, как можно пользоваться такими линиями, чтобы рассказать о себе?» (Отвечает на вопросы детей).

«А теперь я вам раздам листки, на которых нарисованы такие линии, и каждый сможет рассказать о себе так, как мы сейчас научились».

Психолог раздает бланки, в 1-м классе – с заранее подписанными фамилиями и всей необходимой информацией. Во 2-м классе дети подписывают бланки сами, необходимо выделить на это специальное время и проверить правильность заполнения.

«Посмотрите на первую линию. Она поможет каждому рассказать о своем здоровье. Напоминаю: наверху находятся самые здоровые, а в самом низу – очень больные. А как каждый из вас оценит свое здоровье? Где поставит свой крестик?»

Психолог проходит по классу, проверяя выполнение задания. Важно обратить внимание на то, не перевернут ли бланк, убедиться, что дети правильно понимают, где верх линии, проверить, поставлен ли крестик на первой линии, подписанной «здоровый – больной».

«Теперь вы научились оценивать себя с помощью линий».

Посмотрите теперь на вторую линию. В самом верху написано «аккуратный», внизу – «неаккуратный». На самом верху этой линии крестик ставят самые аккуратные ребята, у которых в тетради никогда не бывает даже помарки, даже пятнышка. А в самом низу – ужасные неряхи, самые неаккуратные. Где находишься ты? Посмотри внимательно на свой листок и поставь свой крестик».

Психолог вновь проходит по классу, проверяя выполнение задания. Важно снова обратить внимание на то, не перевернут ли бланк, убедиться, что дети правильно понимают,

где верх линии, проверить поставлен ли крестик на второй линии, подписанной «аккуратный – неаккуратный».

Так последовательно заполняются все 8 линий.

В 1-м классе необходима инструкция психолога перед каждой линией. Во 2-м классе обычно достаточно объяснений, сделанных на первых двух линиях, далее дети работают самостоятельно. Но ориентироваться следует на общий уровень класса.

После завершения работы психолог собирает листы.

Обработка результатов

Обработке подлежат результаты на шкалах 2–8. Шкала «здоровье» рассматривается как тренировочная и в общую оценку не входит. При необходимости, данные по ней анализируются отдельно.

Для удобства подсчета оценка переводится в баллы. Как уже отмечалось, размеры каждой шкалы равны 100 мм, в соответствии с этим начисляются баллы (54 мм = 54 баллам).

1. По каждой из семи шкал (за исключением шкалы «Здоровье») определяется высота самооценки – от «0» до знака «крестика».

2. Выявляется средняя мера самооценки школьника. Ее характеризует медиана показателей по всем анализируемым шкалам.

3. Определяется степень дифференцированности самооценки. Ее получают, соединяя все крестики на бланке испытуемого. Получаемые профили наглядно демонстрируют различия в оценке школьником разных сторон своей личности, успешности деятельности.

В тех случаях, когда необходима количественная характеристика дифференцированности (например, при сопоставлении результатов школьника с результатами всего класса), можно использовать разность между максимальным и минимальным значением, однако этот показатель рассматривается как условный.

Следует отметить, что чем выше дифференцированность показателя, тем меньшее значение имеет средняя мера самооценки и поэтому она может использоваться лишь для некоторой ориентировки.

4. Необходимо обратить внимание на случаи, когда пропускаются некоторые шкалы, крестики ставятся за границы шкалы (выше верхней или нижней части), используются знаки, не предусмотренные инструкцией и т.п.

Оценка и интерпретация результатов

Для оценки средние данные испытуемого и его результаты по каждой шкале сравниваются со стандартными значениями, приведенными ниже (табл. 1.7, 1.8).

Наиболее благоприятными, с точки зрения личностного развития, являются следующие результаты: средние или высокие при умеренной степени дифференцированности.

Таблица 1.7

Показатели уровня самооценки

Группа испытуемых	Количественная характеристика самооценки, средний балл			
	Низкий	Норма		Очень высокий
		Средний	Высокий	
Девочки	0 – 60	61 – 80	81 – 92	92 – 100 и более
Мальчики	0 – 52	53 – 67	68 – 89	90 – 100

Таблица 1.8

Показатели дифференцированности самооценки

Группа испытуемых	Количественная характеристика		
	Слабая	Умеренная	Сильная
Девочки	0 – 6	7 – 16	Более 16
Мальчики	0 – 9	10 – 19	Более 19

1.6. Измерение агрессии младших школьников с помощью детского варианта фрустрационного теста С. Розенцвейга

Данный вариант стимульного материала теста Розенцвейга, содержащий 15 картинок (рис. 1.1–1.15), разработан и апробирован В.В. Добровым.

Инструкция

«На картинке изображены два персонажа. Представь, что те слова, которые говорит родитель, учитель или сверстник, обращены к тебе. Что бы ты ответил ему в данной ситуации? И потом, форма ответа может быть одна, а чувства ты можешь испытывать другие, не совпадающие с формой ответа. Поэтому напиши (произнеси) свой возможный ответ, а в скобках то, что ты при этом чувствовал».

Обработка результатов

Каждый из полученных ответов оценивается по количеству агрессивных и неагрессивных реакций. Таким образом, используя тест С. Розенцвейга, мы регистрируем первую фазу адаптационного поведения – «программное реагирование». Восприятие и эмоциональная оценка происходящего на картинках, «вживание» в ситуации для того, чтобы придумать ответ, невольная идентификация с персонажами, находящимися в состоянии фрустрации, активизирует у испытуемых программные паттерны адаптационного поведения. Поэтому анализ ответов испытуемого позволяет составить адекватное представление о его поведении при реальном столкновении с неприятностями.

К числу ситуативно-агрессивных реакций относятся такие реакции, суть которых состоит в ответной враждебности по отношению к другому лицу, действия которого рассматриваются как преднамеренно враждебные. В подобном

случае ответы испытуемого должны содержать в себе явное осуждение, оскорбление или угрозу в адрес другого лица.

К неагрессивным относятся реакции, суть которых состоит в стремлении разрядить, смягчить обстановку, в желании испытуемого принять на себя вину за случившееся, не придавать ему значения или просто объективно, без эмоций разобраться в сложившейся ситуации и принять взвешенное, спокойное решение. Никакой неприязни или враждебности в данном случае в ответах испытуемого не должно быть.

Учитывая эти положения, Р.С. Немов предложил рассматривать фрустрационные ситуации С. Розенцвейга в качестве теста на определение уровней агрессивности (Немов Р.С., 2001). Методика определения уровней агрессивности не требует математических расчетов, а затраты времени на интерпретацию результатов минимальны. Методика по определению уровней агрессивности сводится к следующему. После тестирования по 15 фрустрационным ситуациям подсчитывается число агрессивных и неагрессивных реакций испытуемого. Если количество агрессивных реакций явно доминирует над числом неагрессивных (агрессивных – 7 и более, а неагрессивных – 3 и менее), то делается вывод, что у данного испытуемого явно выражен мотив агрессивности. Если, напротив, неагрессивных реакций оказывается намного больше, чем агрессивных (неагрессивных – 7 и больше, а агрессивных – 3 и меньше), то делается вывод о том, что данный испытуемый неагрессивен.

Определение степени агрессивности человека, как это описано выше, вполне оправданно, так как защитные реакции при фрустрации связаны именно с проявлениями агрессивности, уходом от трудных ситуаций (Батаршев А.В., 2003).



Рис. 1.1



Рис. 1.2



Рис. 1.3

*Я ЗНАЮ, ЧТО ТЫ СО-
БИРАЛСЯ С РЕБЯТАМИ
В КИНО, НО ПОСМОТРИ
ЗА МАЛЫШАМИ.*



Рис. 1.4



Рис. 1.5



Рис. 1.6



Рис. 1.7



Рис. 1.8



Рис. 1.9



Рис. 1.10



Рис. 1.11



Рис. 1.12



Рис. 1.13



Рис. 1.14



Рис. 1.15

2. МЕТОДЫ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ

2.1. Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет

Краткая характеристика шкалы

Настоящая шкала тревожности была разработана А.М. Прихожан в 1980–1983 годах по принципу «Шкалы социально-ситуационного страха, тревоги» О. Кондаша. Особенность шкал такого типа в том, что в них тревожность определяется по оценке человеком тревогостности тех или иных ситуаций обыденной жизни. Достоинствами шкал такого типа является, на наш взгляд, то, что, во-первых, они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу и, во-вторых, в меньшей степени зависят от умения школьников распознавать свои переживания, чувства, т. е. от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний.

Предлагаемый вариант Шкалы прошел стандартную отработку. Публикуемый в данной книге вариант методики прошел всестороннюю отработку и апробацию в 1995–1998 годах. Важным его отличием является то, что нормирование проходило не по классам, а по возрасту испытуемых, что связано с современной ситуацией в образовании, когда в одном классе могут учиться дети различных возрастов. Работа включала современную экспертную оценку пунктов шкалы, психометрическую проверку и апробацию на различных половозрастных и региональных выборках. Всего в психометрической проверке участвовали около 1400 человек.

Первый вариант методики содержал три субшкалы, определяющих, соответственно, тревожность, связанную со школьными ситуациями (школьную), с ситуациями общения (межличностную) и с отношением к себе (самооценочную). Настоящий вариант дополнен шкалой мистических, магических страхов (магической), поскольку она оказалась очень

чувствительной и позволила отделить общую, генерализованную тревогу от вариантов частной, парциальной тревоги.

Описание методики

Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Бланк содержит необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и содержание методики.

Методика разработана в двух формах, форма А предназначена для школьников 10–12 лет, форма Б – для учащихся 13–16 лет. Инструкция к обеим формам одинакова.

Форма А. Инструкция (на первой странице бланка)

На следующих страницах (табл. 2.1) перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх.

Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4 – в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, обведи цифру 0. Если она немного тревожит, беспокоит тебя, обведи цифру 1. Если беспокойство и страх достаточно сильны и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, обведи цифру 2. Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, обведи цифру 3. При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе обведи цифру 4.

Твоя задача – представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна.

Таблица 2.1

Ситуация ¹	Нет	Немного	Достаточно	Значительно	Очень
1. Отвечать у доски	0	1	2	3	4
2. Оказаться среди незнакомых ребят	0	1	2	3	4
3. Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	0	1	2	3	4
4. Слышать заклятия	0	1	2	3	4
5. Разговаривать с директором школы	0	1	2	3	4
6. Сравнить себя с другими	0	1	2	3	4
7. Учитель смотрит по журналу, кого спросит	0	1	2	3	4
8. Тебя критикуют, в чем-то упрекают	0	1	2	3	4
9. На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)	0	1	2	3	4
10. Видеть плохие сны	0	1	2	3	4
11. Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету	0	1	2	3	4

¹ Пункты 5, 8, 9, 17 заимствованы из шкалы О. Кондаша.

Продолжение табл. 2.1

12. После контрольной, теста – учитель называет от-метки	0	1	2	3	4
13. У тебя что-то не получается	0	1	2	3	4
14. Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна	0	1	2	3	4
15. На тебя не обращают внимания	0	1	2	3	4
16. Ждешь родителей с родительского собрания	0	1	2	3	4
17. Тебе грозит неуспех, провал	0	1	2	3	4
18. Слышать смех за своей спиной	0	1	2	3	4
19. Не понимать объяснений учителя	0	1	2	3	4
20. Думать о том, чего ты сможешь добиться в будущем	0	1	2	3	4
21. Слышать предсказания о космических катастрофах	0	1	2	3	4
22. Выступить перед зрителями	0	1	2	3	4
23. Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других	0	1	2	3	4
24. С тобой не хотят играть	0	1	2	3	4
25. Проверяются твои способности	0	1	2	3	4
26. На тебя смотрят, как на маленького	0	1	2	3	4
27. На экзамене тебе достался 13-й билет	0	1	2	3	4

Окончание табл. 2.1

Ситуация	Да	Немного	Достаточно	Значительно	Очень
28. На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	0	1	2	3	4
29. Оценивается твоя работа	0	1	2	3	4
30. Не можешь справиться с домашним заданием	0	1	2	3	4
31. Засыпать в темной комнате	0	1	2	3	4
32. Не соглашаешься с родителями	0	1	2	3	4
33. Берешься за новое дело	0	1	2	3	4
34. Разговаривать со школьным психологом	0	1	2	3	4
35. Думать о том, что тебя могут «сглазить»	0	1	2	3	4
36. Замолчали, когда ты подошел (подошла)	0	1	2	3	4
37. Слушать страшные истории	0	1	2	3	4
38. Спорить со своим другом (подругой)	0	1	2	3	4
39. Думать о своей внешности	0	1	2	3	4
40. Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах	0	1	2	3	4

Обработка результатов

Распределение пунктов шкалы по указанным выше субшкалам представлено в табл. 2.2. Ключ является общим для обеих форм.

Таблица 2.2

Ключ к шкале личностной тревожности¹

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

При обработке ответ на каждый из пунктов шкалы оценивается количеством баллов, соответствующим округленной при ответе на него цифре. Подсчитывается общая сумма баллов по шкале в целом и отдельно по каждой субшкале.

Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку.

¹ Конечно, выделение субшкал во многом условно. Так, например, предложенные в ней ситуации общения могут рассматриваться с позиции актуализации представлений о себе, некоторые школьные ситуации – как ситуации общения со взрослыми и т. п. Однако представленный вариант, как показывает практика, продуктивен с точки зрения задачи преодоления тревожности: он позволяет локализовать зону наибольшего напряжения и построить индивидуализированную программу работы.

Первичная оценка переводится в шкальную (табл. 2.2). В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка (стены). Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы учащихся соответствующего возраста и пола. Результат, полученный по всей шкале, интерпретируется как показатель общего уровня тревожности, по отдельным субшкалам – отдельных видов тревожности.

Перевод «сырых» баллов в стандартные оценки (стены)

На основании полученной шкальной оценки делается вывод об уровне тревожности испытуемого. Для этого может быть использованы таблицы, представленные в методике «Шкала явной тревожности» (табл. 2.3 – 2.7).

Таблица 2.3

Общая тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)									
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет			
	девоч.	мальч.	девоч.	мальч.	девоч.	мальч.	девущ.	юноши	девущ.	юноши
1	0-33	0-26	0-34	0-26	0-34	0-37	0-33	0-27		
2	34-40	27-32	35-43	27-32	35-43	38-45	34-39	28-34		
3	41-48	33-39	44-50	33-38	44-52	46-53	40-46	35-41		
4	49-55	40-45	51-58	39-44	53-61	54-61	47-53	42-47		
5	56-62	46-52	59-66	45-50	62-70	62-69	54-60	48-54		
6	63-70	53-58	67-74	51-56	71-80	70-77	61-67	55-61		
7	71-77	59-65	75-81	57-62	81-88	78-85	68-74	62-68		
8	78-84	66-71	82-89	63-67	89-98	86-93	75-80	69-75		
9	85-92	72-77	90-97	68-73	99-107	94-101	81-87	76-82		
10	93 и более	78 и более	98 и более	74 и более	108 и более	102 и более	88 и более	83 и более		

Таблица 2.4

Школьная тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)											
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет					
	девоч.	мальч.	девоч.	мальч.	девоч.	мальч.	девоч.	мальч.	девоч.	мальч.	девоч.	юноши
1	0-8	0-7	0-2	0-7	0-8	0-7	0-7	0-7	0-6			
2	9-11	8-10	3-5	8-9	9-10	8-9	8-9	8-9	7			
3	12-13	11-12	6-7	9-10	11-13	10-12	10-11	10-11	8			
4	14-16	13-14	8-10	11-12	14-15	13-15	12-13	12-13	9			
5	17-18	15-16	11-12	13	16-18	16-17	14	14	10			
6	19-20	17-18	13-15	14-15	19-20	18-20	15-16	15-16	11			
7	21-22	19-20	16-17	16	21-22	21-22	17-18	17-18	12-13			
8	23-25	21-22	18-20	17-18	23-25	23-25	19-20	19-20	14			
9	26-27	23-24	21-22	19-20	26-27	26-28	21-22	21-22	15			
10	28 и более	25 и более	23 и более	21 и более	28 и более	29 и более	23 и более	23 и более	16 и более			

Таблица 2.5

Самооценочная тревожность

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

Таблица 2.6

Межличностная тревожность

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

Таблица 2.7

Магическая тревожность

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

2.2. Исследование личностной и ситуативной тревожности подростков с помощью опросника Спилбергера

Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая predisposition субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как predisposition, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения. Ситуативная или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Если психологический тест выражает у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообраз-

ных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Большинство из известных методов измерения тревожности позволяет оценить или только личностную, или состояние тревожности, либо более специфические реакции. Единственной методикой, позволяющей дифференцированно измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние, является методика, предложенная Ч.Д. Спилбергером. На русском языке его шкала была адаптирована Ю.Л. Ханиным.

Шкала ситуативной тревожности (СТ)

Инструкция. Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет (см. табл. 2.8).

Шкала личностной тревожности (ЛТ)

Инструкция. Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете обычно. Над вопросами долго не думайте, поскольку правильных или неправильных ответов нет (см. табл. 2.9).

Обработка результатов

1. Определение показателей ситуативной и личностной тревожности с помощью ключа.
2. На основе оценки уровня тревожности составление рекомендаций для коррекции поведения испытуемого.
3. Вычисление среднегруппового показателя СТ и ЛТ и их сравнительный анализ в зависимости, например, от половой принадлежности испытуемых.

Таблица 2.8

Шкала ситуативной тревожности (СТ)

№ п/п	Суждение	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я внутренне скован	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4

Продолжение табл. 2.8

10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности, напряжения	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Шкала личностной тревожности (ЛТ)

Таблица 2.9

№ п/п	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
21	У меня бывает приподнятое настроение	1	2	3	4
22	Я бываю раздражительным	1	2	3	4
23	Я легко расстраиваюсь	1	2	3	4
24	Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие	1	2	3	4
25	Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть	1	2	3	4
26	Я чувствую прилив сил и желание работать	1	2	3	4
27	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
28	Меня тревожат возможные трудности	1	2	3	4
29	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4

Продолжение табл. 2.9

30	Я бываю вполне счастлив	1	2	3	4
31	Я все принимаю близко к сердцу	1	2	3	4
32	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
33	Я чувствую себя беззащитным	1	2	3	4
34	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
35	У меня бывает хандра	1	2	3	4
36	Я бываю доволен	1	2	3	4
37	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
39	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
40	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

При анализе результатов самооценки надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов (табл. 2.10). При этом чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной). При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности: до 30 баллов – низкая, 31 – 44 балла – умеренная; 45 и более высокая.

Таблица 2.10

КЛЮЧ

СТ	Ответы			
	Никогда	Почти всегда	Почти никогда	Часто
1	4	1	3	2
2	4	1	3	2
3	1	4	2	3
4	1	4	2	3
5	4	1	3	2
6	1	4	2	3
7	1	4	2	3
8	4	1	3	2
9	1	4	2	3
10	4	1	3	2
11	4	1	3	2
12	1	4	2	3
13	1	4	2	3
14	1	4	2	3
15	4	1	3	2
16	4	1	3	2
17	1	4	2	3
18	1	4	2	3
19	4	1	3	2
20	4	1	3	2

Окончание табл. 2.10

ЛТ	Ответы			
	Никогда	Почти всегда	Почти никогда	Часто
21	4	3	2	1
22	1	2	3	4
23	1	2	3	4
24	1	2	3	4
25	1	2	3	4
26	4	3	2	1
27	4	3	2	1
28	1	2	3	4
29	1	2	3	4
30	4	3	2	1
31	1	2	3	4
32	1	2	3	4
33	1	2	3	4
34	1	2	3	4
35	1	2	3	4
36	4	3	2	1
37	1	2	3	4
38	1	2	3	4
39	4	3	2	1
40	1	2	3	4

По каждому испытуемому следует написать заключение, которое должно включать оценку уровня тревожности и при необходимости рекомендации по его коррекции. Так, лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам.

Для низкотревожных людей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач.

По результатам обследования группы также пишется заключение, оценивающее группу в целом по уровню ситуативной и личностной тревожности, кроме того, выделяются лица, высоко- и низкотревожные.

2.3. Метод мотивационной индукции

Для подростков аналогом методики мотивационных предпочтений можно считать метод мотивационной индукции (МІМ), предложенный Ж. Нюттенем (J. Nuttin, 1980; Н.Н. Толстых, 1988). В этом случае для выявления мотивации используется метод незаконченных предложений. Предложения формулируются в утвердительной форме — «Я хочу» (положительные индукторы) и в отрицательной «Я не хочу» (отрицательные индукторы). Ниже предлагается краткий вариант методики Нюттена, включающий 30 индукторов (20 положительных и 10 отрицательных).

Методика Нюттена может быть рекомендована для работы с подростками, начиная с 12 лет. Она может проводиться как индивидуально, так и фронтально.

Процедура проведения

Инструкцию при работе с МІМ (желательно раздать каждому в напечатанном виде):

«Прочитайте это внимательно!

Мы просим Вас принять участие в психологическом исследовании. Ваше участие имеет для нас очень большое значение, но оно будет полезно только в том случае, если Вы отнесетесь к делу серьезно, лично и искренне.

На бланке, который Вы имеете перед собой, Вы найдете слова «Я хочу...», «Я надеюсь...» Эти слова составляют

начало некоторой фразы, и Ваша задача — закончить эту фразу так, как Вы лично ее бы закончили. Не надо долго думать над каждой фразой. Надо писать то, что сразу приходит Вам в голову, когда Вы примените к себе эти первые слова каждого предложения.

Важно, чтобы Вы не писали неизвестно о чем: следует писать о том, что Вас действительно волнует, к чему Вы стремитесь, чего желаете, о чем думаете. Старайтесь отвечать так, чтобы каждое завершённое предложение было бы понятно само по себе.

Это исследование не является «тестом», так как какой бы Вы ни дали ответ, он обязательно будет «хорошим» в том случае, если он выражает Ваши личные переживания.

Возможно, у Вас создастся впечатление, что повторяются одни и те же слова. Это делается для того, чтобы Вы могли написать возможно больше о своих желаниях. Не надо стараться вспомнить то, что Вы уже писали. Напишите о том, что первое придет вам в голову при чтении именно этого неоконченного предложения.

Старайтесь писать разборчиво. Длина и строение фразы не имеют никакого значения.

Спасибо за участие!»

Материал

При работе с МИМ (табл. 2.11) набор незаконченных предложений желательно дать в виде буклета, где каждый индуктор написан на отдельной странице, либо в виде бланка, где индукторы напечатаны один за другим так, чтобы оставалось место для того, чтобы можно было записать окончание предложения.

МИМ

Имя, фамилия _____ возраст _____ класс _____ школа _____

Таблица 2.11

1	Я надеюсь...		
2	Я очень хочу...		
3	Я мечтаю...		
4	Я намереваюсь...		
5	Я часто думаю о том, чтобы...		
6	Я буду очень доволен, если...		
7	Я хочу...		
8	Я все делаю для того, чтобы...		
9	У меня есть большое желание...		
10	Я планирую...		
11	Я бы так хотел...		
12	Я стремлюсь...		
13	Я решил...		
14	Я буду очень рад, если...		
15	Я имею определенное намерение...		
16	Я сделаю все возможное, чтобы...		
17	Я бы ничего не пожалел для того, чтобы...		
18	Я всем сердцем надеюсь...		

Окончание табл. 2.11

19	Всеми своими силами я стремлюсь...		
20	Моя заветная мечта — ...		
21	Больше всего я буду расстроен, если...		
22	Я не желаю...		
23	Я гоню от себя мысли о том, что...		
24	Мне не понравится, если...		
25	Я боюсь, что...		
26	Я буду очень жалеть, если...		
27	Я не хочу, чтобы...		
28	Мне не нравится думать о том, что...		
29	Я бы не хотел...		
30	Я стараюсь избежать...		

Обработка результатов и интерпретация

В оригинале процедура обработки МІМ весьма сложна и предполагает выделение большого числа параметров, однако она может быть упрощена и сокращена, на что указывал и сам автор.

Главная цель анализа мотивов по содержанию состоит в классификации присущих субъекту мотивов в терминах категорий объектов, которые его мотивируют, и типа поведенческой связи, которую он хотел бы установить с тем или иным объектом. Фактически сама природа объекта диктует

ту поведенческую связь, которая устанавливается с объектом, определяющим мотивы и потребности субъекта.

Так, потребность в пище определяется через характер вовлеченных объектов (объекты, осуществляющие функцию питания, называются пища) и поведенческую связь поедания этого рода объектов. Когда присутствует мотивация субъекта – «встретиться с другом», ее природу определяет объект – «друг» и соответствующая поведенческая связь – «встретиться» с ним. Когда субъект мотивирован тем, чтобы «лучше понять своего друга», то материальный объект мотивации остается тем же самым («мой друг»), но поведенческая связь другая («понять его»).

Другой основной принцип анализа может быть сформулирован следующим образом. Помимо того специфического объекта, который выражен субъектом, необходимо обращать внимание на более общую функцию или роль, которую выполняет этот объект в поведенческом взаимодействии индивида с миром. Так, разные виды поведенческой активности, направленной на добывание объектов для еды, кодируются не в терминах этих специфических объектов или поведенческих актов, а в терминах, относящих их к более общему функционированию: в данном случае к обеспечению потребности субъекта в физическом самосохранении. Аналогично стремления к разного рода межличностным отношениям кодируются в терминах потребности в социальном контакте и т. д. Иными словами, кодируется более общая потребность, лежащая за стремлением субъекта к определенному объекту.

Наконец, символы, используемые для кодирования или классификации мотивов, составлены из различных элементов, представляющих основные компоненты мотивационного объекта. Эти компоненты относятся к «материальному» объекту стремления субъекта и к характеру поведенческой активности, предполагаемой в этом стремлении (например, знать или понимать этот объект, иметь с ним соци-

альный контакт, владеть им, отдыхать или получать удовольствие). Субъект, который хочет быть более великодушным со своими друзьями, мотивирован чем-то, имеющим отношение к его собственной личности (категория «Я»); то, чего он хочет, имеет социальную природу (великодушие); люди, которые вовлечены в это желание, — его друзья; в мотивацию включена также модальность развития, поскольку он хочет достичь определенного прогресса (стать более великодушным). Как будет показано далее, все эти компоненты могут быть отражены с помощью используемых для кодирования символов. Таким образом, каждый мотивационный объект может кодироваться в терминах нескольких компонентов, которые рассматриваются как имеющие определенный интерес в рамках тех или иных исследовательских задач. В итоге природа и структура мотивации может быть исследована с помощью этих символов кодирования. Например, может быть вычислен рост или снижение данного компонента или определенной модальности, рассматриваемых как функции различных экспериментальных переменных в некоторой группе субъектов.

Основные категории кода анализа содержания мотивов

Нюттен выделяет 10 главных категорий, имеющих принципиальное значение для кодирования содержательной стороны мотивации. Главный элемент мотивационного кода прописная буква, относящаяся к одной из 10 основных мотивационных категорий.

1. **S** ($S = \text{Self}$): мотивационные объекты, относящиеся к некоторым аспектам личности самого субъекта (личностные характеристики и т.п.).

2. **SR** ($SR = \text{Self Realization}$): действия или стремления субъекта, направленные на развитие (актуализацию) по отношению к самому себе (саморазвитие).

3. **R** (R = Realization): всякая активность или «работа», нацеленная на производство некоторых полезных объектов (в противоположность досуговой активности):

- ◆ R — активность в целом;
- ◆ R₂ — профессиональная деятельность;
- ◆ R₃ — учебная деятельность.

4. **C** (C = contact): мотивационные объекты, включающие социальные контакты:

- ◆ C — контакт с другими;
- ◆ C₂ — ожидание чего-то от других (реципрокный контакт);
- ◆ C₃ — цели, формулируемые для других.

5. **E** (E = exploration): активность в связи с получением информации, знания, исследованием.

6. **T** (T = Transcendental): мотивационные цели или ценности, имеющие религиозную, экзистенциальную или трансцендентальную природу.

7. **P** (P = Possessions): желания обладать чем-то, иметь, приобретать что-то.

8. **L** (L = Leisure): активность, связанная с отдыхом, игрой, досугом (противоположное работе).

9. **Tt** (Tt = Test): все ответы, касающиеся проводимого теста МММ.

10. **U** (U = Unclassified) – неклассифицируемые и пропущенные ответы.

Не останавливаясь на других элементах кодирования, предложенных Нюттеном, отметим целесообразность в кратком варианте, помимо вышеприведенных основных категорий, использовать, также так называемый «код персон», отмечая тех людей, группы людей или, что нередко бывает в детских ответах, – животных, о которых говорят или пишут дети, особенно в тех случаях, когда речь идет о контактах (категория № 4). Условные обозначения можно заимствовать у Нюттена, а можно воспользоваться и своими:

▪ **e** (erotic): относится к социальным контактам (дружеским, любовным) с лицами противоположного пола – контактам, более или менее эротичным, таким как контакты между девушкой и юношей, между женой и мужем, а также ко всем гетеро- или гомосексуальным отношениям. Социальный контакт между юношей; который пишет письмо своей девушке или хочет встретиться с ней, кодируется, например, **C, e**;

▪ **f** (family): относится к взаимоотношениям между членами семьи (братья – сестры; родители – дети; взаимоотношения «отец – мать» отличаются от взаимоотношений «муж – жена». Сюда же включаются и контакты с семьей в широком смысле слова (дедушки и бабушки, дяди и тети и т. п.). В некоторых исследованиях бывает полезно различать, с одной стороны, отношения «родители – дети» и «дети – родители», а с другой – все остальные виды семейных отношений. Тогда мы используем следующий символ для первого из названных контактов:

▪ **p** (parental): этот символ зарезервирован для обозначения контактов между родителями и детьми, матерью и ребенком и т.п., в то время как символ **f** остается для всех других семейных отношений;

▪ **a** (amity): относится к социальным отношениям с друзьями того же пола или контактам с друзьями вообще (без уточнения пола). Для друзей противоположного пола используется символ **e** (см. выше);

▪ **gr** (group): относится к взаимоотношениям с группой. Группа может быть школьной, спортивной, соседской, группой жителей того же города или поселка и т. п. В каких-то исследованиях особый интерес может представлять какая-то конкретная группа; например «мои соотечественники», воспитанники моего интерната.

Можно также воспользоваться следующими символами:

• **pl** (people): относится к большим группам, к которым принадлежит субъект, таким как «мой народ», «моя страна»;

- **in** (inmates): относится к членам таких сообществ, как учащиеся в школе, члены спортивной секций и т. п.;
- **g** (general): относится к людям вообще, к каждому человеку (кто-то, неопределенные индивиды и т. д.);
- **so** (society): относится к обществу, организованному единству или к определенному типу общества (общество потребления и т. п.);
- **x** (unknown): относится к неизвестным людям, иностранцам, врагам и т. п., если задачи исследования не требуют специальных символов для подобных групп.

Исследования, проведенные с помощью методик мотивационных предпочтений в детских домах и школах-интернатах, свидетельствуют о том, что наиболее часто здесь встречаются ответы, говорящие о желании обладать определенными материальными благами (категория № 7), иметь какие-то новые качества, способности (категории № 1, 2), приобрести друзей (категория № 4), повысить успеваемость (категория № 3 – R₃), выполнять требования взрослых (категория № 4). Заслуживают особого внимания ответы, связанные с семьей, родителями.

Временной код

Особый анализ, также подробно разработанный Нютеном, называемый им «временной код», позволяет судить о временной перспективе (ее протяженности, «профиле» и наполненности), о том, как далеко во времени простираются мотивы, желания ребенка.

Операция кодирования состоит в том, чтобы каждому мотивационному объекту, каждому событию, цели, о которой думает, мечтает субъект, даже если он не указывает точного времени его наступления, приписать свой временной знак, который можно более или менее точно установить, имея представление о социокультурной жизни субъекта. Скажем, если ученик 11-го класса пишет о том, что он хочет успешно сдать экзамены при поступлении в институт, то

временной индекс этого мотивационного объекта определится нашим предположением о том, что это событие, по всей вероятности, произойдет в ближайшее лето. Иными словами, мотивационные объекты классифицируются не на основании жизненного опыта и субъективных переживаний отдельного субъекта, а на основании «нормальной», «средней» для определенной социальной группы временной локализации. Такой принцип построения временного кода основан на исходных теоретических представлениях автора о том, что временные знаки возникают на базе временного опыта человека, который, в свою очередь, формируется в процессе социализации индивида, сверяющего свой, временной опыт по «социальным часам».

Итак, чтобы дать каждому высказыванию определенный временной знак, надо ответить на вопрос: «Если предположить, что человек будет жить обычно, нормально, так, как большинство людей его социальной группы, когда случится то событие или будет достигнута та цель, о которой пишет этот человек?» Или для отрицательного суждения: «Когда то, чего хочет избежать субъект, скорее всего с ним может случиться?» Ответы на подобные вопросы делают возможным перевод каждого высказывания, содержащего тот или иной мотивационный объект, в термины символов, составляющих временной код.

В принципе мотивационные объекты могут располагаться и в психологическом прошлом, и в психологическом настоящем, и в психологическом будущем субъекта. Но МІМ сконструирован таким образом, что выявляет прежде всего перспективу будущего и не определяет преимущественной ориентации на прошлое или будущее.

Во временном коде используются два типа символов: в категориях периодов календарного времени и в категориях периодов социальной и биологической жизни субъекта.

В первом случае используются следующие символы¹:

- Т – настоящий момент, деятельность в момент заполнения теста;
- Д – в течение сегодняшнего дня;
- Н – в ближайшую неделю;
- М – в ближайший месяц;
- Г – в течение года, через год.

Социальную жизнь человека в нашей культуре, по мнению Нюттена, можно разделить на три части: период обучения (О), период продуктивной жизни, или взрослость (В), и «третий возраст», или старость (С). Период обучения может быть, в свою очередь, разделен на четыре части — дошкольный возраст (О₀), младшая школа (О₁), средняя школа (О₂), профессиональное образование после школы (О₃).

Период взрослости также может быть разделен на три части – период перехода к взрослой жизни (В), который совпадает с периодом О₃ у тех, кто не получает высшего профессионального образования, а сразу приступает к продуктивной деятельности; первый период профессиональной автономии (25-45 лет) – В₁, второй период социальной автономии, (45-65 лет) – В₂.

Вводится также символ **Ж** (жизнь) для обозначения тех мотивационных объектов, которые относятся ко всему периоду предстоящей жизни или которые нельзя точнее локализовать. Отдельно, особым символом отмечаются мотивационные объекты в тех случаях, когда человек пишет о своем желании обладать какими-то качествами, свойствами, умениями (например, быть красивым, умным, уметь в совершенстве говорить по-английски), которые в определенном смысле не ограничены во времени, «сегодня и ежедневно»; Нюттен говорит в таких случаях об «открытом настоящем» (ОН). Упоминания о прошлом обозначаются значком

¹ Мы даем здесь буквенные символы, используя русские названия соответствующих календарных периодов.

«П». «Историческое будущее» (ИБ) обозначает цели, связанные не только с жизнью отдельного человека, но и с жизнью других людей, всего человечества («Чтобы никогда не было войны»).

Таковы основные индексы временного кода. Нюттен дает дополнительно ряд обозначений, уточняющих эти основные индексы. Можно, например, отмечать, идет ли речь о начале или конце какого-либо периода, о всем его протяжении или о каком-то одном дне, моменте и т. п.

Практика использования временного кода говорит о важности специальной отметки периодов перехода от одного этапа жизни к другому, в особенности от обучения в средней школе к обучению в старших классах и от школьного периода обучения к периоду обучения в высшей школе. Интересно при этом особо указать, идет ли речь о конце предыдущего периода (это обозначается точкой после соответствующего символа) или о начале следующего (тогда точка ставится перед соответствующим буквенным символом). Эти переходные периоды субъективно очень важны для школьников, им бывает посвящено большое количество высказываний. Анализ этих высказываний позволяет многое понять в характеристиках мотивации школьников, их временной перспективы.

Символы кода анализа содержания мотивов и временного кода записываются на бланке для каждого высказывания соответственно в двух ячейках, отведенных для этого. Они расположены справа.

Суммируя число высказываний, отнесенных к различным категориям (код анализа содержания) или имеющих тот или иной временной индекс (временной код), можно составить «профиль» – индивидуальный или групповой – мотивационных предпочтений или «временной профиль». Считается, что чем чаще встречается тот или иной временной индекс, тем он более значим для человека.

В заключение отметим, что опыт использования разных вариантов методик мотивационных предпочтений при-

водит к выводу о целесообразности унифицировать способ их обработки для того, чтобы сравнить данные детей разных возрастов или использовать эти методики в лонгитюдных исследованиях, при длительном изучении одного и того же ребенка. По нашему мнению, удобно использовать для этого принципы, предложенные Нютеном для работы с методом мотивационной индукции как наиболее универсальные.

В 2006 г. И.Ю. Кулагиной и Л.В. Сенкевич предложена модификация обработки протоколов МИМ. Все высказывания испытуемых разбиваются по следующим подгруппам: высказывания агрессивного характера; высказывания, свидетельствующие о депрессивных и суицидальных (аутоагрессивных) тенденциях испытуемого; высказывания, характеризующие уровень тревожности подростка (т.е., свидетельствующие о страхах и тревоге); высказывания на сексуальную тематику, свидетельствующие о нарушениях полоролевой идентификации или гиперсексуальности испытуемого; удовлетворенность отношениями со сверстниками; планы на будущее (долгосрочные, кратковременные, сиюминутные, отсутствуют); выраженность учебной мотивации. В качестве балльных оценок выступает количество высказываний по тому или иному параметру.

2.4. Методика И.А. Кулагиной, В.Н. Колюцкого «Доминирующая мотивация» (подростковый вариант)

Для исследования мотивационно-потребностной сферы подростков предлагается методика В.Н. Колюцкого и И.А. Кулагиной «Доминирующая мотивация» (подростковый вариант). Методика разработана в 2004 г. и апробирована в 2004 – 2005 гг. в ряде общеобразовательных школ г. Москвы (11-е классы) и одном из московских гуманитарных ВУЗов (первые курсы, подготовительное отделение). Выбор испытуемых обусловлен возрастом, для которого создан данный вариант методики. Методика предназначена для изучения

мотивации, складывающейся в подростковом возрасте и ранней юности, или, в соответствии с возрастной периодизацией Д.Б. Эльконина, в младшем и старшем подростковых возрастах (11–18 лет).

Цель исследовательской методики – выявить характер доминирующей (преобладающей) мотивации подростка, связанной с системой его ценностных ориентаций, типом жизненного мира и влияющей на процесс самоопределения (формирования жизненных планов или жизненного замысла).

Методика создана на основе представлений о мотивации как ядре личности (психоанализ, гуманистическая психология, деятельностный подход в психологии), о иерархической организации мотивационной сферы (А. Маслоу, А.Н. Леонтьев и др.), о доминирующей мотивации как направленности личности (Л.И. Божович, В.Э. Чудновский и др.), о жизненном пространстве или жизненном мире личности (Курт Левин); на классификациях типов жизненного мира (Ф.Е. Василюк) и направленности личности (В.Н. Колюцкий).

Четыре типа направленности личности по В.Н. Колюцкому соответствуют пяти типам жизненного мира и четырем жизненным принципам. Из них выбраны 3 типа направленности личности (4-й тип, «сущностная направленность», редко встречающийся, опущен). Доминирующая при этих трех типах направленности личности мотивация, обуславливающая надситуативный уровень поведения, реализуется в разных сферах жизни и представлениях о будущем подростков.

В исследовательской методике, таким образом, отражены 3 вида мотивации:

- 1) **гедонистическая** мотивация, отвечающая принципу удовольствия;
- 2) **эгоцентрическая** мотивация, отвечающая принципу реальности;
- 3) **духовно-нравственная**, отвечающая принципу ценности (Ф.Е. Василюк, В.Н. Колюцкий).

В закрытых вопросах анкеты заложена реализация каждого вида мотивации в сферах учебы, будущей работы, проведения досуга, отношений с близкими; в ответах – разная степень выраженности мотивации (табл. 2.12) (Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н., 2003).

Инструкция

«Ты уже не ребенок и скоро вступишь во взрослую жизнь. Отметь в анкете, что ты думаешь о современной молодежи (о себе), о настоящем и будущем. Перед тобой – разные суждения по поводу 30 потребностей. Подчеркни одно из трех суждений (а, б или в), которое в наибольшей степени отражает твою точку зрения. Пожалуйста, дай сведения о себе:

имя _____ возраст ____ лет, пол ____».

1. Молодость – лучший возраст, поэтому нужно жить сегодняшним днем.

а) Да, время заботиться о будущем и погружаться в воспоминания еще не пришло.

б) Главное – это радость сейчас, но ставить дальние цели все-таки придется.

в) Жить только настоящим невозможно в любом возрасте.

2. Для меня очень важна материальная обеспеченность в будущем.

а) Да, без солидной материальной базы жизнь в современном обществе невозможна.

б) В моей жизни будут более значимые цели, чем деньги.

в) Материальная обеспеченность важна наряду с другими сторонами жизни.

3. Каждый взрослый человек должен иметь семью, в которой все любят друг друга.

а) Да, но трудно на это рассчитывать.

- б) Без взаимной любви семья не имеет смысла.
- в) Стабильная семья строится не на чувствах, а на разумном расчете.

4. Если человек не интересуется искусством, не любит природу, не увлечен помимо работы каким-то занятием, его жизнь не может быть полной и яркой.

- а) Да, в жизни постоянно должны присутствовать книги, музыка, хобби.
- б) Можно прожить насыщенную жизнь и без этого.
- в) Не знаю, хватит ли мне на все времени.

5. В современной жизни главное – сделать карьеру, добиться профессионального успеха.

- а) Да, успех – самое важное для всех мужчин и многих женщин.
- б) Карьерный рост – это приятно, но только когда нравится сама работа.
- в) Чины, звания и награды не приносят счастья.

6. Легкие увлечения, романы украшают и разнообразят жизнь.

- а) Да, отказ от этой стороны жизни сильно ее обедняет.
- б) Мимолетные романы хороши лишь тогда, когда доставляют удовольствие.
- в) Кратковременные связи приносят только разочарования.

7. Посидеть в ресторане, пожарить шашлыки на природе, покататься с ветерком на машине – как много удовольствий есть на свете!

- а) С этим никто не спорит.
- б) Такие развлечения мало что дают человеку.
- в) Кто-то любит такой отдых, а кто-то – нет.

8. Даже если ошибешься в молодости, никогда не поздно искать свое призвание, дело по душе.

- а) Найти призвание желательно, но не всем это дано.
- б) Выбор профессии должен быть разумным, и бесконечные поиски призвания бессмысленны.
- в) Да, главное – найти любимое дело.

9. Квартира, в которой живешь, должна быть удобной, а комфорт требует больших материальных затрат.

- а) Не стоит трудиться только ради вещей.
- б) Да, стоит много работать ради того, чтобы у тебя был уютный дом.
- в) Комфорт привлекателен, но при отсутствии средств без него можно обойтись.

10. Для молодого человека, а особенно девушки, очень важна привлекательная внешность.

- а) Да, на это не жалко тратить время и силы.
- б) Конечно, приятно быть красивым, но ради этого не стоит качать мышцы или сидеть на диете.
- в) Внешность, все-таки, не главное в человеке.

11. Сейчас молодежь предпочитает легкий флирт браку.

- а) Да, ведь флирт ни к чему не обязывает.
- б) Флирт – это приятно, хотя хотелось бы и серьезных отношений.
- в) Обилие веселых подружек (приятелей) не избавляет от одиночества.

12. Для молодого человека важно иметь настоящего друга.

- а) Да, трудно жить без понимания, сочувствия, возможности раскрыть душу.

б) Да, все мечтают о верном друге, но немногие его имеют.

в) Нет, удобнее и спокойнее ни к чему не обязывающие приятельские отношения.

13. Настоящая жизнь невозможна без приключений.

а) Да, приключения хороши в молодости, но позже придется жить другим.

б) Да, только авантюры дают острые ощущения.

в) Настоящая жизнь – это содержательная жизнь, и приключения здесь ни при чем.

14. Мне хотелось бы стать по-настоящему образованным человеком.

а) Да, знания – это ценность, которая всегда будет со мной.

б) Знания пригодятся в будущей жизни, но не они определяют жизненный путь.

в) Сейчас отношение к знаниям практически у всех прохладное.

15. В молодости модная одежда совершенно необходима.

а) Да, одежда – серьезный вопрос, из-за которого стоит и потрудиться, и пойти на конфликт с близкими.

б) Модная одежда – приятная вещь, но заикливаться на ней не стоит.

в) Я отношусь к этому вопросу спокойно.

16. В наше время выгодно жениться (выйти замуж) – удачное начало жизни.

а) Да, выгодный брак помогает решить много жизненных проблем.

б) К этому стремятся многие (особенно девушки), но далеко не все.

в) Брак по расчету приносит комфорт и полезные связи, но не счастье.

17. «Трудоголики» – ненормальные люди.

а) Да, жить работой – значит не уметь радоваться жизни.

б) Важно получать от жизни удовольствие, но и работа тоже нужна.

в) Ненормальных «трудоголиков» придумали лентяи.

18. Старомодное понятие «интеллигентность» не утратило значения и в наше время.

а) Бережное отношение к людям – это прекрасно, но сейчас так не выживешь.

б) Да, я ценю интеллигентных людей.

в) Об интеллигентности сейчас все благополучно забыли.

19. Серьезная музыка нужна не только взрослым, но и молодежи.

а) Да, я получаю удовольствие, слушая такую музыку.

б) Это верно, но современная молодежь серьезную музыку не слушает.

в) Нет, слушать симфонический оркестр или оперу могут только пожилые люди.

20. По-настоящему дружат подростки, а в молодости дружба уходит на задний план.

а) Да, важнее становятся полезные связи.

б) Важны отношения, помогающие достичь успеха в жизни, но сохранить дружбу было бы неплохо.

в) Без друга не представляю себе жизни в любом возрасте.

21. В молодости становятся привлекательными сигареты и спиртные напитки.

а) Да, от этого получаешь удовольствие.

б) Вино и сигареты приносят удовольствие, но слишком примитивное.

в) Каждый решает этот вопрос по-своему.

22. В молодости все мечтают о встрече с любимым человеком.

а) Конечно, просто не все это показывают.

б) Романтичность и сентиментальность не свойственны современной молодежи.

в) В молодости да, но потом у многих это проходит.

23. Счастливый человек – это тот, кто ни в чем себе не отказывает, ни в хорошей еде, ни в отдыхе, ни в развлечениях.

а) Да, любые ограничения портят жизнь.

б) Это необходимо, но для счастья нужно и что-то другое.

в) От этого счастье не зависит.

24. Каждый стремится к власти над другими людьми.

а) Да, лучше обладать властью, чем подчиняться.

б) Разные люди стремятся к власти в разной степени.

в) Власть – совсем не то, что мне нужно в отношениях с людьми.

25. Выбирать профессию и поддерживать отношения с людьми нужно, исходя из того, какое общественное положение они могут обеспечить.

а) Да, главное – социальный статус.

б) Я хочу занять достаточно высокое положение, но не поступлюсь своими интересами и привязанностями.

в) Человека и дело любят не за пользу и престиж, с ними связанные.

26. Хобби – важная часть жизни.

а) Да, любимое занятие необходимо.

б) Хобби – это приятно, но оно не должно отвлекать меня от главного.

в) У меня нет увлечений.

27. В молодости все нужно попробовать.

а) Да, глупо себе что-то запрещать.

б) Пробовать можно многое, но не теряя головы.

в) Если пробовать все подряд, то цена ошибок будет слишком высока.

28. Приятно посидеть у телевизора, полежать на пляже, просто поваляться на диване.

а) Да, к этому стремятся и молодежь, и взрослые.

б) Нужно регулярно расслабляться, но и суетиться тоже приходится.

в) Такой пассивный отдых ничего не дает ни уму, ни сердцу.

29. Когда я прохожу по саду или гуляю в лесу, меня восхищают каждое дерево и цветок.

а) Да, для меня это важная сторона жизни.

б) Я люблю природу, но обычно замечаю что-то на бегу.

в) Я горожанин и большой потребности в «общении» с природой не испытываю.

30. Молодость – время, когда любыми способами нужно добиваться достижения жизненных целей.

а) Да, иначе станешь неудачником.

б) Нет, тратить молодость на погоню за успехом не стоит.

в) Цели в жизни нужно ставить и достигать, но не все средства хороши для этого.

Таблица 2.12

Ключ к методике «Ведущая мотивация»

Доминирующая мотивация	Баллы	№ суждений
Гедонистическая	2	1а, 6а, 7а, 11а, 13б, 17а, 21а, 23а, 27а, 28а
	1	1б, 6б, 7б, 11б, 13а, 17б, 21б, 23б, 27б, 28б
Эгоцентрическая	2	2а, 5а, 9б, 10а, 15а, 16а, 20а, 24а, 25а, 30а
	1	2в, 5б, 9в, 10б, 15б, 16б, 20б, 24б, 25б, 30в
Духовно-нравственная	2	3б, 4а, 8в, 12а, 14а, 18б, 19а, 22а, 26а, 29а
	1	3а, 4в, 8а, 12б, 14б, 18а, 19б, 22в, 26б, 29б

2.5. Подростковый (взрослый) вариант теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга

Эта методика использовалась для исследования реакции на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности. С помощью методики можно исследовать такие реакции на сильный раздражитель, как: агрессия, перемещение, идентификация, проекция, фантазия, регрессия, апатия, подавление, компенсация, фиксация, рационализация. Методика относится к классу проективных тестов. В ней представлены 24 ситуации, в которых создается препятствие (останавливают, обескураживают, обижают, сбивают с толку) и 8 ситуаций, в которых субъекта обвиняют в чем-то. Между этими группами ситуаций имеется связь, так как ситуация «обвинения» предполагает, что ей предшествовала ситуация «препятствия», где фрустратор был, в свою очередь, фрустрирован. Иногда испытуемый может интерпретировать си-

туацию «обвинения» как ситуацию «препятствия», или наоборот.

Одним из направлений в изучении мотивации агрессивного поведения является фрустрационная теория (Х. Хекхаузен), согласно которой агрессия – это следствие фрустрации, то есть психическое состояние, возникающее вследствие реальной или воображаемой помехи, препятствующей достижению цели. Оно проявляется в ощущениях напряжения, тревожности, отчаяния, гнева, агрессивных реакциях. Сила эмоциональной реакции зависит от степени значимости блокируемого поведения и субъективной «близости» достижения цели. Основной характеристикой фрустрирующей ситуации выступают неожиданно возникающие трудности на пути достижения цели, препятствующие удовлетворению потребности и субъективно воспринимаемые как непреодолимые. Суть воздействия фрустрирующей ситуации заключается в том, что она блокирует активированную потребность, препятствует ее удовлетворению. В прямой связи с этим находится и другое положение создателей теории фрустрации, заключающееся в том, что, несмотря на известную неустойчивость эмоциональной реакции, происходит так называемое наложение или, как это назвал Д. Доллард (1939), «аккумуляция неосвобожденной энергии». Такая «аккумуляция» ведет к более легкому и более частому проявлению агрессивных побуждений, то есть ослабевает функция торможения эмоциональных реакций.

Всего методика состоит из 24 схематических контурных рисунков (рис. на с. 97–108), на которых изображены два человека или более, занятые еще незаконченным разговором. Эти рисунки предъявляются испытуемому. Предполагается, что «отвечая за другого», испытуемый легче, достовернее изложит свое мнение и проявит типичные для него реакции выхода из конфликтных ситуаций.

Процедура проведения

Испытуемому проговаривается инструкция к выполнению: «Вам сейчас будут показаны рисунки. На каждом из них изображены два говорящих человека. То, что говорит первый человек, написано в квадрате слева. Представьте себе, что может ответить ему другой человек. Напишите самый первый пришедший вам в голову ответ на листе бумаги, обозначив его соответствующим номером».

Обработка результатов

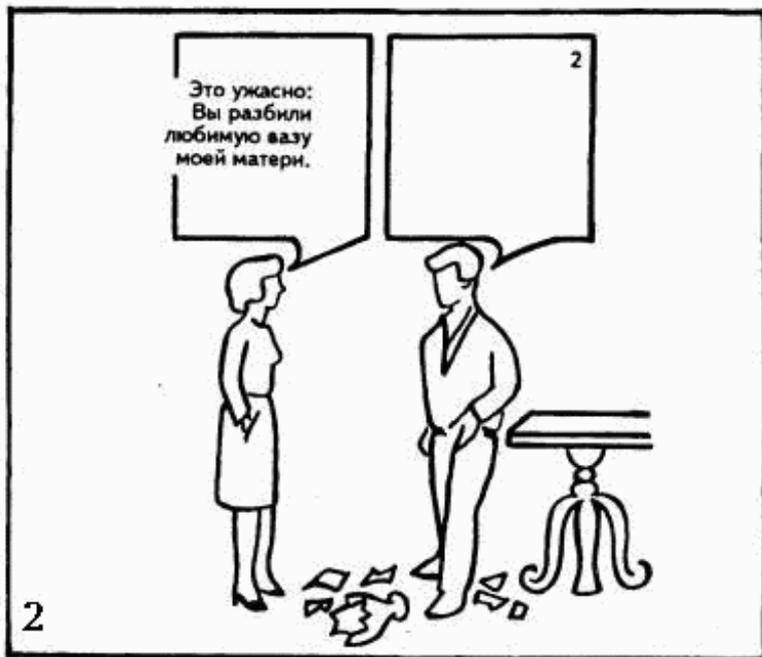
Каждый из полученных ответов оценивается по количеству агрессивных и неагрессивных реакций. Таким образом, используя тест С. Розенцвейга, мы регистрируем первую фазу адаптационного поведения – «программное реагирование». Восприятие и эмоциональная оценка происходящего на картинках, «вживание» в ситуации для того, чтобы придумать ответ, невольная идентификация с персонажами, находящимися в состоянии фрустрации, активизирует у испытуемых программные паттерны адаптационного поведения. Поэтому анализ ответов испытуемого позволяет составить адекватное представление о его поведении при реальном столкновении с неприятностями.

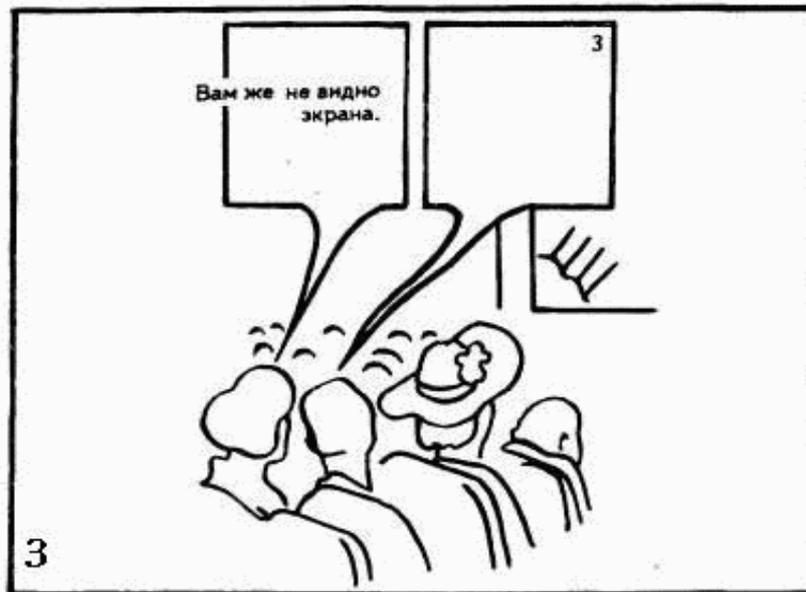
К числу ситуативно-агрессивных реакций относятся такие реакции, суть которых состоит в ответной враждебности по отношению к другому лицу, действия которого рассматриваются как преднамеренно враждебные. В подобном случае ответы испытуемого должны содержать в себе явное осуждение, оскорбление или угрозу в адрес другого лица.

К неагрессивным относятся реакции, суть которых состоит в стремлении разрядить, смягчить обстановку, в желании испытуемого принять на себя вину за случившееся, не придавать ему значения или просто объективно, без эмоций разобраться в сложившейся ситуации и принять взвешенное, спокойное решение. Никакой неприязни или враждебности в данном случае в ответах испытуемого не должно быть.

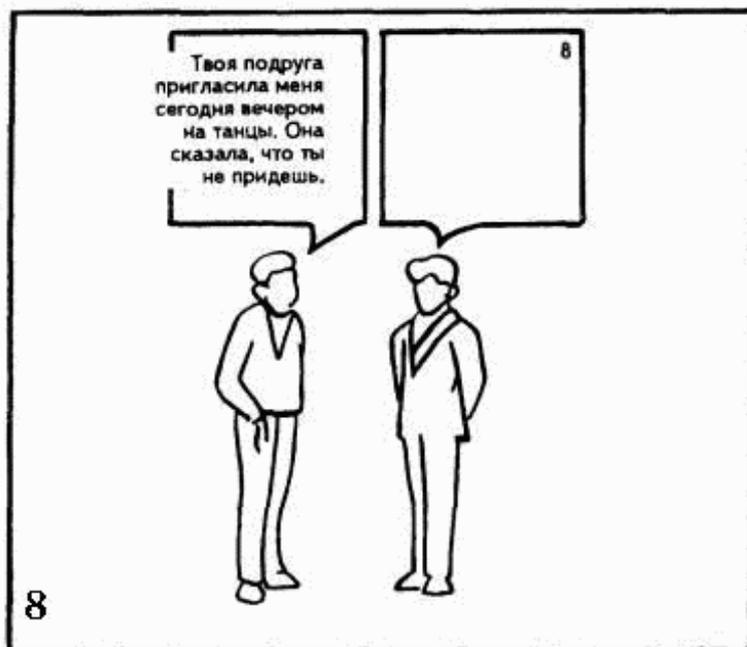
Учитывая эти положения, Р.С. Немов предложил рассматривать фрустрационные ситуации С. Розенцвейга в качестве теста на определение уровней агрессивности (Немов Р.С., 2001). Методика определения уровней агрессивности не требует математических расчетов, а затраты времени на интерпретацию результатов минимальны. Методика по определению уровней агрессивности сводится к следующему. После тестирования по 24 фрустрационным ситуациям подсчитывается число агрессивных и неагрессивных реакций испытуемого. Если количество агрессивных реакций явно доминирует над числом неагрессивных (агрессивных – 14 и более, а неагрессивных – 10 и менее), то делается вывод, что у данного испытуемого явно выражен мотив агрессивности. Если, напротив, неагрессивных реакций оказывается намного больше, чем агрессивных (неагрессивных – 14 и больше, а агрессивных – 10 и меньше), то делается вывод о том, что данный испытуемый неагрессивен. При числе агрессивных и неагрессивных реакций в пределах от 9 до 14 ничего определенного об агрессивности данного испытуемого сказать нельзя, т.е. нет возможности уверенно сказать, что он агрессивный или, напротив, неагрессивный человек.

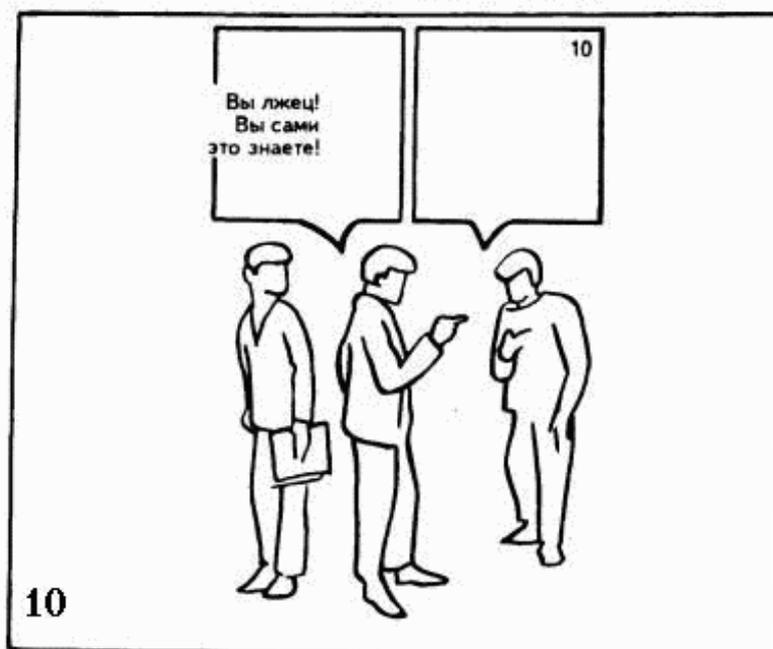
Определение степени агрессивности человека, как это описано выше, вполне оправданно, так как защитные реакции при фрустрации связаны именно с проявлениями агрессивности, уходом от трудных ситуаций (Батаршев А.В., 2003).

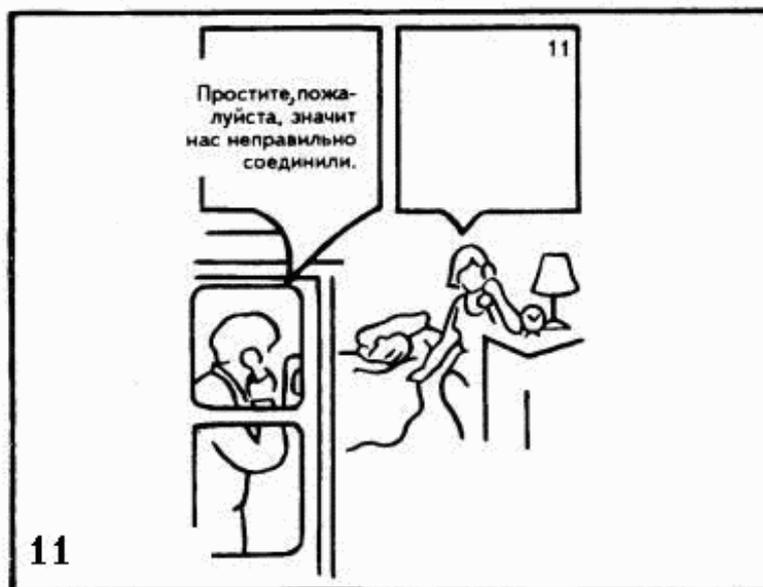


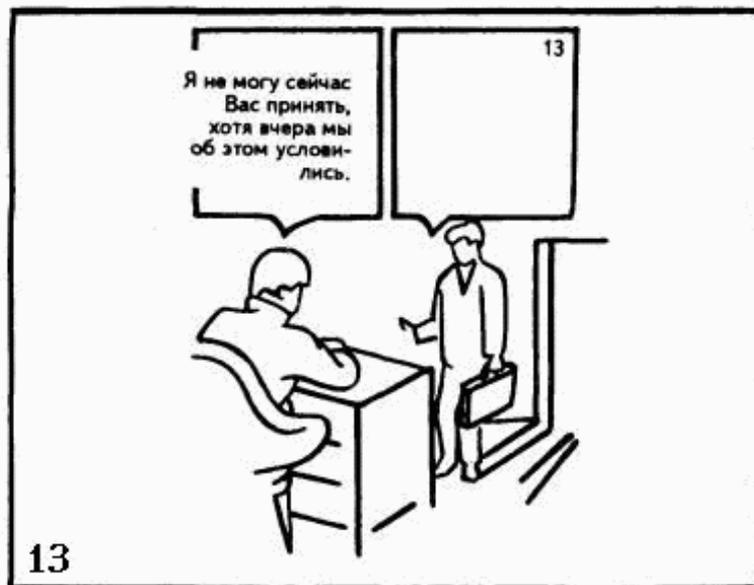


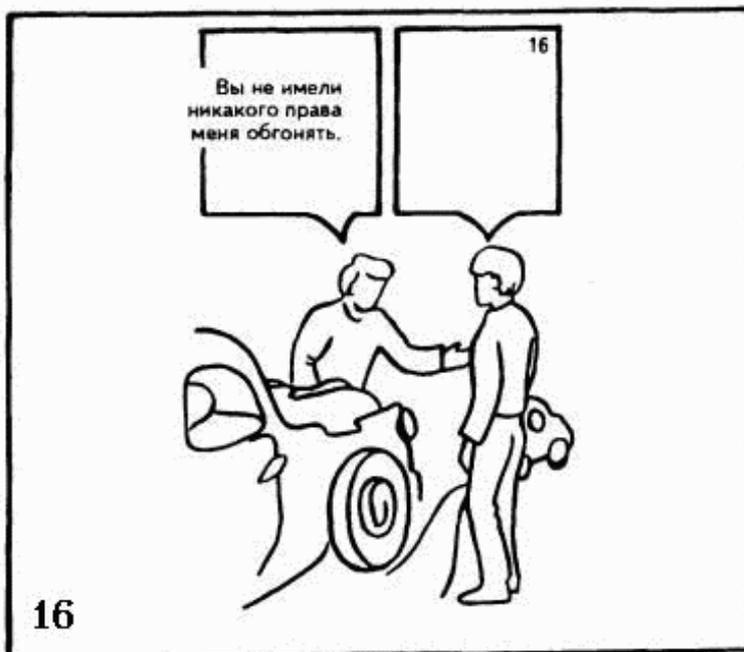


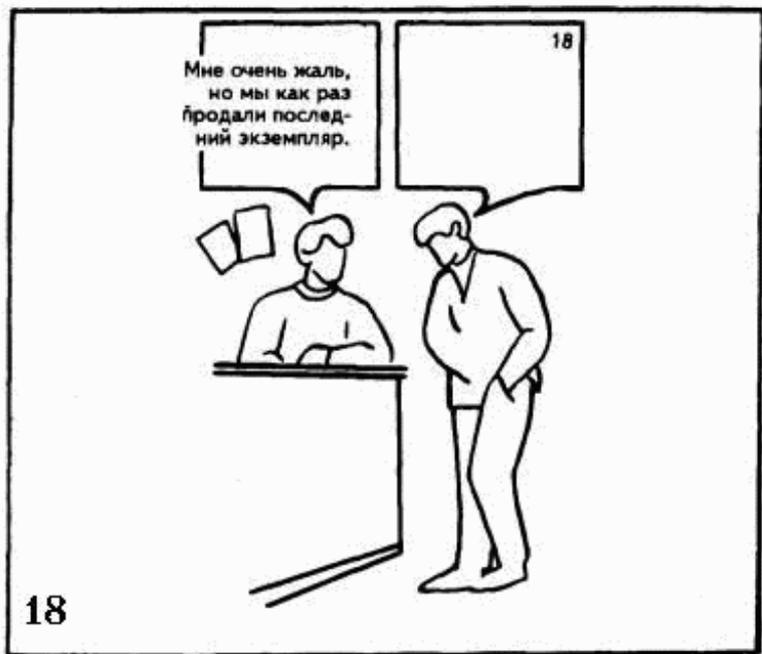


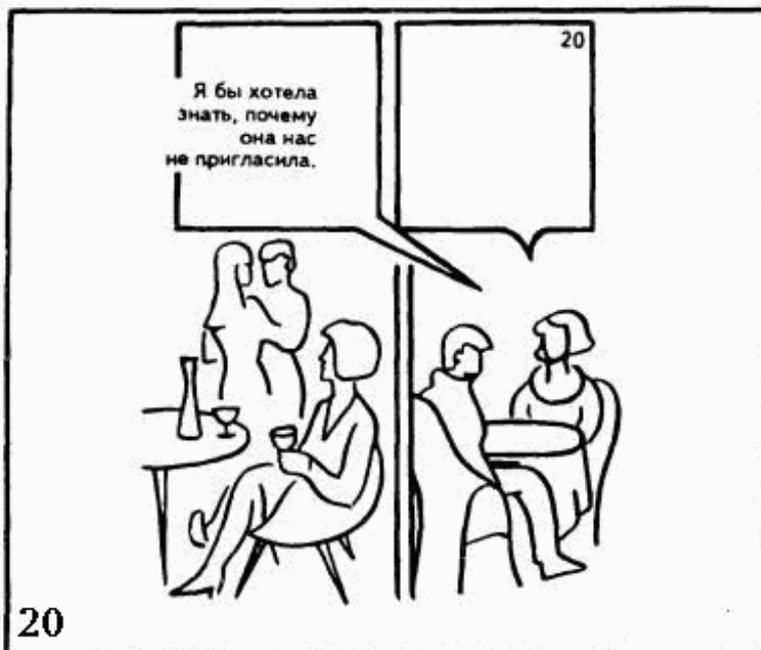


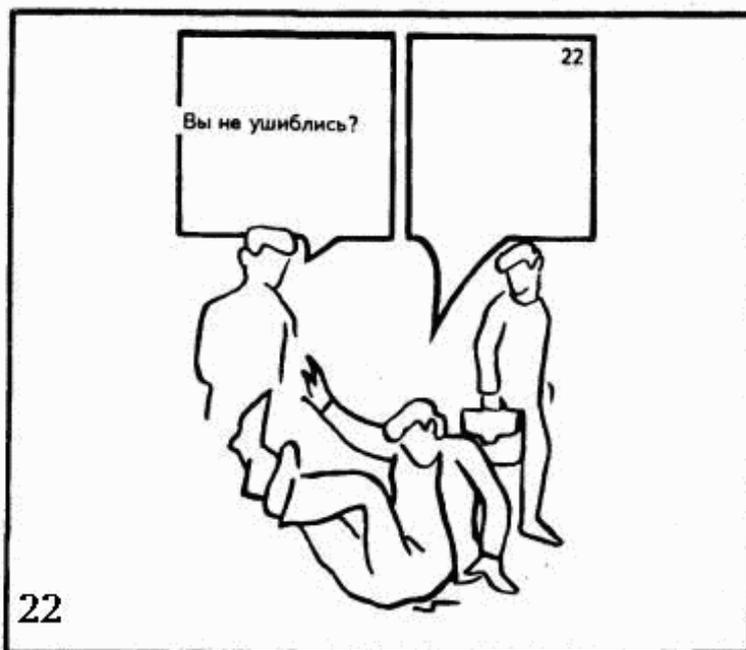














2.6. Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалева

Методика предназначена для выявления склонности субъекта к конфликтности и агрессивности как личностных характеристик.

За каждый ответ «да» или «нет» в соответствии с ключом к каждой шкале начисляется 1 балл (табл. 2.13). По каждой шкале испытуемый может набрать от 1 до 10 баллов.

Таблица 2.13

Ключи к методике

Вспыльчивость	«да»: 1, 9, 17, 65
	«нет»: 25, 35, 41, 49, 57, 73
Наступательность	«да»: 2, 10, 18, 42, 50, 58, 66, 74
	«нет»: 26, 33, 34, 71
Обидчивость	«да»: 3, 11, 19, 27, 35, 59
	«нет»: 43, 51, 67, 75
Неуступчивость	«да»: 4, 12, 20, 28, 36, 60, 76
	«нет»: 44, 52, 68
Бескомпромиссность	«да»: 5, 13, 21, 29, 37, 45, 53
	«нет»: 61, 69, 77
Мстительность	«да»: 6, 22, 38, 62, 70
	«нет»: 14, 30, 46, 54, 78
Нетерпимость к мнению других	«да»: 7, 23, 39, 55, 63
	«нет»: 15, 31, 47, 79
Подозрительность	«да»: 8, 24, 32, 48, 56, 64, 72
	«нет»: 16, 40, 80

Сумма баллов по шкалам «2» и «4» дает показатель позитивной агрессивности субъекта.

Сумма баллов по шкалам «6» и «7» отражает показатель негативной агрессивности субъекта.

Сумма баллов по шкалам «1», «3», «5» и «8» дает обобщенный показатель конфликтности.

Инструкция

«Вам предлагается ряд утверждений. При согласии с утверждением в карте опроса (приводится ниже) в соответствующем квадратике поставьте знак «+» («да»), при несогласии – знак «-» («нет»).

Текст опросника

1. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
2. В спорах я всегда стараюсь захватить инициативу.
3. Мне чаще всего не воздают должного за мои дела.
4. Если меня не попросят по-хорошему, я не уступлю.
5. Я стараюсь делать все, чтобы избежать напряженности в отношениях.
6. Если по отношению ко мне поступают несправедливо, то я про себя накликаю обидчикам всякие несчастья.
7. Я часто злюсь, когда мне возражают.
8. Я думаю, что за моей спиной обо мне говорят плохо.
9. Я гораздо более раздражителен, чем кажется.
10. Мнение, что нападение — лучшая защита, — правильное.
11. Обстоятельства почти всегда благоприятнее складываются для других, чем для меня.
12. Если мне не нравится установленное правило, я стараюсь его не выполнять.
13. Я стараюсь найти такое решение спорного вопроса, которое удовлетворило бы всех.
14. Я считаю, что добро эффективнее мести.
15. Каждый человек имеет право на свое мнение.
16. Я верю в честность намерений большинства людей.

17. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.
18. В споре я часто перебиваю собеседника, навязывая ему мою точку зрения.
19. Я часто обижаюсь на замечания других, даже если и понимаю, что они справедливы.
20. Если кто-то корчит из себя важную персону, я всегда поступаю ему наперекор.
21. Я предлагаю, как правило, среднюю позицию.
22. Я считаю, что лозунг из мультфильма: «Зуб за зуб, хвост за хвост» – справедлив.
23. Если я все обдумал, то я не нуждаюсь в советах других.
24. С людьми, которые со мной любезнее, чем я мог ожидать, я держусь настороженно.
25. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю на это внимания.
26. Я считаю бестактным не давать высказаться в споре другой стороне.
27. Меня обижает отсутствие внимания со стороны окружающих.
28. Я не люблю поддаваться в игре даже с детьми.
29. В споре я стараюсь найти то, что устроит обе стороны.
30. Я уважаю людей, которые не помнят зла.
31. Утверждение: «Ум – хорошо, а два – лучше» – справедливо.
32. Утверждение: «Не обманешь – не проживешь» тоже справедливо.
33. У меня никогда не бывает вспышек гнева.
34. Я могу внимательно и до конца выслушать аргументы спорящего со мной.
35. Я всегда обижаюсь, если среди награжденных за дело, в котором я участвовал, нет меня.

36. Если в очереди кто-то пытается доказать, что он стоит впереди меня, я ему не уступаю.
37. Я стараюсь избегать обострения отношений.
38. Часто я воображаю те наказания, которые могли бы обрушиться на моих обидчиков.
39. Я не считаю, что я глупее других, поэтому их мнение мне не указ.
40. Я осуждаю недоверчивых людей.
41. Я всегда спокойно реагирую на критику, даже если она кажется мне несправедливой.
42. Я всегда убежденно отстаиваю свою правоту.
43. Я не обижаюсь на шутки друзей, даже если они злые.
44. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение важного для всех вопроса.
45. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
46. Я верю, что за зло можно отплатить добром, и действую в соответствии с этим.
47. Я часто обращаюсь к коллегам, чтобы узнать их мнение.
48. Если меня хвалят, значит, этим людям от меня что-то нужно.
49. В конфликтной ситуации я хорошо владею собой.
50. Мои близкие часто обижаются на меня за то, что в разговоре с ними я им «рта не даю открыть».
51. Меня не трогает, если при похвале за общую работу не упоминается мое имя.
52. Ведя переговоры со старшим по должности, я стараюсь ему не возражать.
53. В решении любой проблемы я предпочитаю «золотую середину».
54. У меня отрицательное отношение к мстительным людям.
55. Я не думаю, что руководитель должен считаться с мнением подчиненных, ведь отвечать за все ему.
56. Я часто боюсь подвохов со стороны других людей.

57. Меня не возмущает, когда люди толкают меня на улице или в транспорте.

58. Когда я разговариваю с кем-то, меня так и подмывает скорее изложить свое мнение.

59. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо.

60. Я всегда стараюсь выйти из вагона раньше других.

61. Вряд ли можно найти такое решение, которое бы всех удовлетворило.

62. Ни одно оскорбление не должно оставаться безнаказанным.

63. Я не люблю, когда другие лезут ко мне с советами.

64. Я подозреваю, что многие поддерживают со мной знакомство из корысти.

65. Я не умею сдерживаться, когда меня незаслуженно упрекают.

66. При игре в шахматы или настольный теннис я больше люблю атаковать, чем защищаться.

67. У меня вызывают сожаление чрезмерно обидчивые люди.

68. Для меня не имеет большого значения, чья точка зрения в споре окажется правильной – моя или чужая.

69. Компромисс не всегда является лучшим разрешением спора.

70. Я не успокаиваюсь до тех пор, пока не отомщу обидчику.

71. Я считаю, что лучше посоветоваться с другими, чем принимать решение одному.

72. Я сомневаюсь в искренности слов большинства людей.

73. Обычно меня трудно вывести из себя.

74. Если я вижу недостатки у других, я не стесняюсь их критиковать.

75. Я не нижу ничего обидного в том, что мне говорят о моих недостатках.

76. Будь я на базаре продавцом, я не стал бы уступать в цене за свой товар.

77. Пойти на компромисс – значит показать свою слабость.

78. Справедливо ли мнение, что если тебя ударили по одной щеке, то надо подставить и другую?

79. Я не чувствую себя ущемленным, если мнение другого оказывается более правильным.

80. Я никогда не подозреваю людей в нечестности.

Обработка результатов

Для удобства обработки ответов (мнений по утверждениям) целесообразно, чтобы испытуемые свои ответы («да», «нет») заносили в карту опроса, имеющую следующий вид:

№ п/п	Да	Нет									
1			21			41			61		
2			22			42			62		
3			23			43			63		
4			24			44			64		
5			25			45			65		
6			26			46			66		
7			27			47			67		
8			28			48			68		
9			29			49			69		
10			30			50			70		
11			31			51			71		
12			32			52			72		
13			33			53			73		
14			34			54			74		
15			35			55			75		
16			36			56			76		
17			37			57			77		
18			38			58			78		
19			39			59			79		
20			40			60			80		

2.7. Измерение самооценки по методике Дембо – Рубинштейн (вариант для старших школьников)

Экспериментальный материал

Бланк методики, содержащий инструкции, задания, а также место для записи результатов и заключения психолога.

Инструкция

Каждый человек оценивает свои способности, возможности, характер. Условно эту оценку можно изобразить в виде вертикальной линии, нижняя точка которой указывает на самую низкую оценку, а верхняя – на самую высокую.

Здесь нарисовано 7 таких линий и написано, что каждая из них означает.

Оцените себя по каждому из предложенных здесь качеств, сторон личности и черточкой (–) отметьте на каждой линии эту самооценку.

После этого представьте, каким должно было бы быть это качество, сторона личности, чтобы вы были удовлетворены собой, чувствовали гордость за себя. Отметьте это на каждой линии знаком х.

Задание

7 вертикальных линий, размером 100 мм, представляющих собой биполярные шкалы. Верхняя и нижняя линия отмечены черточками, середина – точкой. Каждая линия имеет название сверху и снизу:

- 0 – здоровый – больной
- 1 – хороший характер – плохой характер
- 2 – умный – глупый
- 3 – способный – неспособный
- 4 – авторитетен у сверстников – презирается сверстниками
- 5 – красивый – некрасивый
- 6 – уверенный в себе – неуверенный в себе

Порядок проведения

Методика может проводиться фронтально – с целым классом или группой учащихся – и индивидуально с каждым школьником. При фронтальной работе после раздачи бланков школьникам предлагается прочесть инструкцию, затем психолог должен ответить на все задаваемые ими вопросы. После этого учащимся предлагается выполнить задание на первой шкале (здоровый – больной). Затем следует проверить, как каждый из учащихся выполнил задание, обращая внимание на правильность использования знаков, точное понимание инструкции, вновь ответить на вопросы. После этого учащиеся работают самостоятельно и психолог ни на какие вопросы не отвечает. Заполнение шкалы вместе с чтением инструкции – 10-15 минут.

Обработка результатов

Обработке подлежат результаты на шкалах 2–7. Шкала «здоровье» рассматривается как тренировочная и в общую оценку не входит. При необходимости данные по ней анализируются отдельно.

Для удобства подсчета оценка переводится в баллы. Как уже отмечалось, размеры каждой шкалы равны 100 мм, в соответствии с этим начисляются баллы (54 мм = 54 баллам).

1. По каждой из семи шкал (за исключением шкалы «Здоровье») определяются:

- уровень притязаний в отношении данного качества – по расстоянию в миллиметрах (мм) от нижней точки шкалы (0) до знака x ;
- высота самооценки – от «0» до знака (-);
- величина расхождения между уровнем притязаний и самооценкой – разность между величинами, характеризующими уровень притязаний и самооценку, или расстояние от x до (-); в тех случаях, когда уровень притязаний ниже самооценки, результат выражается отрицательным числом.

Записывается соответствующее значение каждого из трех показателей (уровня притязаний, уровня самооценки и расхода между ними) в баллах по каждой шкале.

2. Определяется средняя мера каждого из вышеперечисленных показателей у школьника. Ее характеризует медиана, вычисляемая по всем анализируемым шкалам.

3. Определяется степень дифференцированности уровня притязаний и самооценки. Их получают, соединяя все значки (-) (для определения дифференцированности самооценки) или х (для уровня притязаний). Получаемые профили наглядно демонстрируют различия в оценке школьником разных сторон своей личности, успешности деятельности.

В тех случаях, когда необходима количественная характеристика дифференцированности (например, при сопоставлении результатов школьника с результатами всего класса) можно использовать разность между максимальным и минимальным значением, однако этот показатель рассматривается как условный.

Следует отметить, что чем выше дифференцированность показателя, тем меньшее значение имеет средняя мера самооценки и поэтому она может использоваться лишь для некоторой ориентировки.

4. Особое внимание обращается на такие случаи, когда притязания оказываются ниже самооценки, пропускаются или не полностью заполняются некоторые шкалы (указывается только самооценка или только уровень притязаний), значки ставятся за границами шкалы (выше верхней или ниже нижней части), используются знаки, не предусмотренные инструкцией и т.п.

Оценка и интерпретация результатов

Методика нормирована на соответствующих возрастных выборках учащихся московских школ, общий объем выборки – 500 чел., девушек и юношей примерно поровну.

Для оценки средние данные испытуемого и его результаты по каждой шкале сравниваются со стандартными значениями, приведенными в табл. 2.14, 2.15.

Таблица 2.14

Показатели самооценки и уровня притязаний

Группа испытуемых	Количественная характеристика самооценки, средний балл			
	Низкий	Норма		Очень высокий
		Средний	Высокий	
10-11 лет				
Уровень притязаний	Менее 68	68-82	83-97	98-100 и более
Уровень самооценки	Менее 61	61-72	73-85	86-100 и более
12-14 лет				
Уровень притязаний	Менее 64	64-78	79-93	94-100 и более
Уровень самооценки	Менее 48	48-63	64-78	79-100 и более
15-16 лет				
Уровень притязаний	0-66	62-79	80-92	93-100 и более
Уровень самооценки	0-51	52-65	66-79	80-100 и более

Таблица 2.15

**Показатели расхождения самооценки
и уровня притязаний**

Группа испытуемых	Количественная характеристика		
	Слабая	Умеренная	Сильная
10-11 лет			
Степень расхождения между уровнем притязаний и самооценкой	0-7	8-22	Более 22
Степень дифференцированности притязаний	0-4	5-19	Более 19
Степень дифференцированности самооценки	0-5	6-20	Более 20
12-14 лет			
Степень расхождения между уровнем притязаний и самооценкой	0-10	11-25	Более 25
Степень дифференцированности притязаний	0-9	10-23	Более 23
Степень дифференцированности	0-12	13-25	Более 25
15-16 лет			
Степень расхождения между уровнем притязаний и самооценкой	0-8	9-26	Более 26
Степень дифференцированности притязаний	0-11	12-26	Более 26
Степень дифференцированности самооценки	0-11	12-25	Более 25

Наиболее благоприятными, с точки зрения личностного развития, являются следующие результаты: средний, высокий или даже очень высокий (но не выходящий за пределы шкалы) уровень притязаний, сочетающийся со средней или высокой самооценкой при умеренном расхождении этих уровней и умеренной степенью дифференцированности самооценки и уровня притязаний.

Продуктивным является также такой вариант отношения к себе, при котором высокая или очень высокая (но не предельно) умеренно дифференцированная самооценка сочетается с очень высокими умеренно дифференцированными притязаниями при умеренном расхождении между притязаниями и самооценкой. Данные показывают, что школьники с таким отношением к себе отличаются высоким уровнем целеполагания: они ставят перед собой достаточно трудные цели, основывающиеся на представлениях о своих очень высоких возможностях, способностях, и прилагают значительные усилия для достижения этих целей.

Неблагоприятными для личностного развития и для обучения являются все случаи низкой самооценки. Неблагоприятными являются также случаи, когда школьник имеет среднюю, слабо дифференцированную самооценку, сочетающуюся со средними притязаниями и характеризующуюся слабым расхождением между притязаниями и самооценкой.

Очень высокая, слабо дифференцированная самооценка, сочетающаяся с предельно высокими (часто даже выходящими за крайнюю верхнюю точку шкалы), слабо дифференцированными (как правило, совсем не дифференцированными) притязаниями, со слабым расхождением между притязаниями и самооценкой, обычно свидетельствует, что старшеклассник по разным основаниям (защита, инфантилизм, самодостаточность и т.д.) «закрыт» для внешнего опыта, нечувствителен ни к своим ошибкам, ни к замечаниям окружающих. Подобная самооценка является непродуктив-

ной, препятствует обучению и шире – конструктивному личностному развитию.

В качестве дополнительных показателей используется анализ поведения во время эксперимента и результаты специально проведенной беседы.

Интерпретация особенностей поведения во время выполнения задания

Данные об особенностях поведения школьника во время выполнения задания дают полезную дополнительную информацию при интерпретации результатов, поэтому важно наблюдать и фиксировать их.

Сильное возбуждение, демонстративные высказывания о том, что «работа глупая», «я не обязан этого делать», отказ от выполнения задания, стремление задать экспериментатору различные не относящиеся к делу вопросы, привлечь его внимание к своей работе, а также очень быстрое или очень медленное выполнение задания (по сравнению с другими школьниками разница не менее чем в 5 минут) и т.п. служат свидетельством повышенной тревожности, вызванной столкновением конфликтных тенденций – сильного желания понять, оценить себя и боязни проявить, прежде всего для себя самого, собственную несостоятельность. Такие школьники в беседах, проводимых после эксперимента, часто отмечают, что боялись ответить «не так», «показаться глупее, чем есть», «хуже других» и т.п.

Слишком медленное выполнение работы может свидетельствовать о том, что задание оказалось для школьника новым, но в то же время очень значимым. Медленное выполнение и наличие многочисленных поправок, зачеркиваний, как правило, указывает на затрудненность в описании себя, связанную с неопределенностью и неустойчивостью самооценки. Слишком быстрое выполнение задания обычно свидетельствует о формальном отношении к работе.

Проведение беседы

Для более глубокого понимания особенностей уровня притязаний и самооценки школьников проведение методики может быть дополнено индивидуальной беседой со школьниками. При индивидуальном выполнении работы беседа может непосредственно следовать за выполнением задания, при фронтальном проведении беседа обычно проводится после обработки результатов.

При проведении беседы необходимо выполнять следующие требования:

- внимательно слушать школьника;
- выдерживать паузу, не торопить школьника;
- в тех случаях, когда школьник испытывает трудности при ответах на прямые вопросы переходить на косвенные формы;
- задавать достаточно широкие вопросы, вовлекающие школьника в разговор;
- не подсказывать «забытых» слов, выражений;
- задавать конкретные, уточняющие, но не наводящие вопросы;
- держаться свободно, без напряжения;
- регулировать темп, тон и лексический состав собственной речи в соответствии с соответствующими характеристиками речи школьника;
- не давать оценочных суждений как вербальных, так и невербальных;
- эмоционально поддерживая школьника, не высказывать вместе с тем чрезмерной заинтересованности в его ответе;
- общий тон беседы должен быть, как правило, спокойным, доброжелательным и в то же время достаточно деловым; следует исключать непосредственную реакцию на содержание сказанного школьником;

ЛИТЕРАТУРА

1. *Анцыферова Л.И.* Способность личности к преодолению деформаций своего развития // Психологический журнал. — 1999. — Т. 20. — № 1 — С. 6–19.
2. *Бардышевская М.К., Лебединский В.В.* Диагностика эмоциональных нарушений у детей: Учеб. пособие для студ. вузов. — М.: Психология, 2003.
3. *Батаршев А.В.* Психодиагностика пограничных расстройств личности и поведения. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004.
4. *Батаршев А.В.* Тестирование: Основной инструментальный практического психолога: Учеб. пособие. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Дело, 2003.
5. *Визель Т.Г., Сенкевич Л.В.* Агрессия и аутоагрессия: предпосылки, проявления, последствия: Монография. — Тула: Изд-во ТГПУ, 2005.
6. *Генри Э.* Анатомия терроризма // Новое время. — 1981. — №39. — С. 29-31.
7. *Дмитриева Т.Б., Воложин А.И.* Социальный стресс и психическое здоровье. — М., 2001.
8. *Дубровина И.В.* Формирование личности в переходный (от подросткового к юношескому возрасту) период // Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. — М., 1987. — С. 7-26.
9. *Ильинский И.М.* О терроре и терроризме. — М.: МГСА, 2001.
10. *Китаев-Смык Л.А.* Психология стресса. — М.: Наука, 1983.
11. *Лазарус Р.* Теория стресса в психофизиологических исследованиях // Эмоциональный стресс. — Л.: Медицина, 1970.
12. *Левченко И.Ю.* Теоретико-методологические основы психолого-педагогической диагностики нарушений развития у детей // Психолого-педагогическая диагностика:

Учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. *И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной*. — М.: Академия, 2003. — С. 20-54.

13. *Леонова А.Б., Чернышева О.Н.* Психология труда и организационная психология: современное состояние и перспективы: Хрестоматия. — М.: Родикс, 1995.

14. *Малкина-Пых И.Г.* Психосоматика // Справочник практического психолога. — М.: Эксмо, 2005.

15. *Ольшанский Д.В.* Психология террора. — Екатеринбург: Деловая книга; М.: Академический проект; ОППЛ, 2002.

16. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. *А.А. Крылова, С.А. Маничева* — Изд. 2-е, перераб. и доп. — СПб.: Питер, 2005.

17. Практическая психология образования / Под ред. *И.В. Дубровиной*. — М.: ТЦ Сфера, 1997.

18. *Прихожан А.М., Толстых Н.Н.* Психология сиротства. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2005.

19. Психологические тесты / Под ред. *А.А. Карелина*: В 2 т. — Т. 1. — М.: Гуманит изд. центр ВЛАДОС, 2001.

20. Психология подростка: Практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей / Под ред. *А.А. Реана*. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. — С. 49-58.

21. *Райгородский Д.Я.* Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учеб. пособие. — Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2005.

22. *Реан А.А.* Подростковая агрессия // Психология человека от рождения до смерти. — СПб.; М., 2001. — С. 383-392.

23. *Селье Г.* Очерки об адаптационном синдроме. — М.: Медгиз, 1960.

24. *Селье Г.* Стресс без дистресса. — Рига: Виеда, 1992.

25. *Серых А.Б.* Психологические основания подготовки педагогов к работе с виктимными детьми: Автореф. дис. ... д-ра. психол. наук. — М., 2005.

26. *Соколова Е.Т., Николаева В.В.* Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. — М., 1995.

27. *Суворова В.В.* Психофизиология стресса. — М.: Педагогика, 1975.

28. *Хухлаева О.В.* Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Академия, 2003.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	5
1. Методики оценки уровня психологического здоровья у детей младшего школьного возраста	7
1.1. Детский вариант шкалы явной тревожности (СМАС)	7
1.2. Методика для изучения мотивационных предпочтений детей младшего школьного возраста «Цветик-семицветик»	16
1.3. Методика И.А. Кулагиной, В.Н. Колюцкого «Доминирующая мотивация» (вариант для младших школьников).....	18
1.4. Проективная методика «Рисунок несуществующего животного» 22	
1.5. Измерение самооценки по методике Дембо – Рубинштейн (вариант для младших школьников).....	30
1.6. Измерение агрессии младших школьников с помощью детского варианта фрустрационного теста С. Розенцвейга.....	35
2. Методы оценки уровня психологического здоровья подростков ..	52
2.1. Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет.....	52
2.2. Исследование личностной и ситуативной тревожности подростков с помощью опросника Спилбергера.....	64
2.3. Метод мотивационной индукции.....	72
2.4. Методика И.А. Кулагиной, В.Н. Колюцкого «Доминирующая мотивация» (подростковый вариант)	84
2.5. Подростковый (взрослый) вариант теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга	93
2.6. Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалева	109
2.7. Измерение самооценки по методике Дембо – Рубинштейн (вариант для старших школьников).....	115
Литература	123

Автор-составитель
Людмила Викторовна Сенкевич

**Методики оценки
уровня психологического здоровья
у детей школьного возраста**

Учебно-методическое пособие

Под редакцией Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой

Редактор *И.Л. Панкратова*
Технический редактор *Н.А. Лощенова*
Компьютерная верстка *Н.В. Курьшикина*
Дизайн обложки *М.В. Шатихина*

Подписано в печать 27.03.2007 г. Формат 60×84/16.
Печать офсетная. Бумага офсетная. Гарнитура Таймс.
Усл. печ. л. 7,44. Усл. кр.-отт. 7,94.
Тираж 500 экз. Заказ 313.

Российский университет дружбы народов
117923, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Типография ИПК РУДН
117923, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3, тел. 952-04-41