

2020

# Педагогическая диагностика: методы и методики

Издательский центр «Удмуртский университет»



**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации**  
**ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»**  
**Институт педагогики, психологии и социальных технологий**  
**Кафедра теории и методики технологического и профессионального образования**

## **Педагогическая диагностика: методы и методики**

*Учебно-методическое пособие*

**Издательский центр «Удмуртский университет»**  
**Ижевск 2020**

**УДК 37.02(075.8)**  
**ББК 74.20я73**  
**П24**

Печатается по решению учебно-методической комиссии  
Института педагогики, психологии и социальных технологий  
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»

**Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ**

**Рецензенты:**

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры профориентации и профессионального образования АОУ ДПО УР ИРО Харлова Е.Л.,

Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии, доцент, Васюра С.А.

Составители: к.пед.н., доцент доцент Е.В Мухачёва., к.пс.н, доцент Т.А. Наумова,

**П24**

Педагогическая диагностика: методы и методики/сост.  
Е.В. Мухачёва Т.А Наумова, – Ижевск: Издательский центр  
«Удмуртский университет», 2020. – 425 с.

Учебное издание (учебно-методическое пособие) представляет собой сборник рекомендаций по проведению педагогического эксперимента – эмпирической части выпускной квалификационной работы. В помощь студенту предлагаются методики, по которым возможно оценить эффективность разработанной студентами педагогической технологии в процессе прохождения преддипломной практики.

Рекомендуется для УГСН «Образование и педагогические науки»

**УДК 37.02(075.8)**

**ББК 74.20я73**

© Е.В Мухачёва, Т.А. Наумова, сост., 2020  
© ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», 2020

*Выражаем сердечную благодарность  
авторам методик, представивших  
их в сети Интернет*

## ОГЛАВЛЕНИЕ

1. Диагностика как сфера профессиональной деятельности педагога	7
1.1. Специфика диагностической деятельности педагога	7
1.2. Диагностика педагогического процесса	21
1.3. Теоретический аспект мониторинговых исследований	30
2. Диагностические методы и методики	34
2.1. Общие требования к диагностическим методам	34
2.2. Метод наблюдения в диагностике	43
2.3. Контент-анализ	50
2.4. Методы опроса	57
2.5. Анкетирование в диагностической деятельности	62
2.6. Диагностическая беседа	66
2.7. Интервью в системе диагностики	70
2.8. Метод полярных профилей	74
2.9. Тесты в педагогической диагностике	76
2.10. Контрольные работы в диагностике	81
2.11. Опыт и эксперимент	84
Пример 1. Опыт проведения мониторинга (на примере Ижевского государственного торгово-финансового колледжа)	94
Пример 2. Программа мониторинга профессионально-образовательного процесса и профессионально - личностного развития субъектов образовательной деятельности в Ижевском государственном торгово-финансовом колледже	102
Пример 3. Сравнительный анализ качества обучения студентов Ижевского государственного торгово-финансового колледжа по дисциплине «Санитария и гигиена»	112
3. Диагностические методики	114
Методика диагностики мотивации профессиональной деятельности	114
Опросник «Преподаватель глазами учащегося»	116
«Предрасположенность конфликтному поведению»	118
Методика оценки интеллигентности личности	124
Методика изучения проявления формирующейся гражданской зрелости	133
Ориентировочная минимальная диагностическая программа изучения уровней проявления воспитанности студента	136
Методика изучения учебной мотивации	138
Методика «Опросник профессиональной готовности»	139
Методика «Выявление установок «труд—деньги»	145
Методика Дифференциально-диагностический опросник (ДДО)	147
Методика «Карта интересов»	149
Методики оценки творческих способностей	
Тест креативности Торранса	153

Методика Н.В. Шайдуровой	162
Психодиагностика творческого мышления (Елена Туник)	164
Опросник креативности Джонсона (в модификации Е. Туник)	186
Опросник определения уровня креативности (самооценка)	189
Методика Г.Дэвиса (определения творческих способностей учащихся)	190
Методики оценки когнитивных функций	122
Внимание. Кольца Ландольта, корректурная проба Ландольта)	192
Память. Диагностика оперативной памяти	197
Исследование объема кратковременной памяти	199
Методика «память на образы»	204
Объем механической памяти при зрительном восприятии	205
Методика «таблица двузначных чисел»	205
Методика «пиктограмма»	207
Мышление. Тест пространственного мышления (предложен И.С. Якиманской, В.Г. Зархиным и Х.М. Кадаяс)	210
Методика изучения индивидуальных особенностей мышления («выявление общих понятий»)	248
Диагностика сформированности понятийного мышления Р. Амтхауэра	251
Методики исследования коммуникативных навыков	
Тест «коммуникативные умения» (Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха)	255
Тест коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений (Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю.З. Мильбуха)	265
Методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера	274
Оценка уровня общительности (В.Ф. Ряховского)	276
Методики оценки толерантности и эмпатии	
Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгерова)	281
Вопросник для измерения толерантности (В.С.Магун, М.С.Жамкочьян, М.М.Магура)	287
Методика диагностики общей коммуникативной толерантности (В.В.Бойко)	294
Опросник «Шкала базовых убеждений» (Р.Янов-Бульман)	300
Шкала социальной дистанции (Э.Богардус)	306
Методика «Диагностика толерантного поведения» Незаконченные предложения» У.А. Кухаревой	308
Опросник для измерения общих социальных установок у детей (Э.Френкель-Брунсвик)	313
Диагностический тест отношений (Г.Солдатова)	314
Типы этнической идентичности (Г.У.Солдатова, С.В.Рыжова)	317

Методики диагностики мотивации	
Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А. А. Реана, В. А. Якунина)	323
Методика для диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В.Матюхиной В модификации Н.Ц.Бадмаевой)	326
Методика диагностики структуры учебной мотивации школьника (М.В.Матюхина)	328
Диагностика мотивации достижения (Ю.М Орлов)	331
Методика изучения отношения к учебным предметам (Г.Н. Казанцева)	333
Методика «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова)	346
Методика «Исследование познавательных интересов в связи с задачами профессиональной ориентации» (А. Е. Голомшток)	348
Методика «Структура мотивации трудовой деятельности» (К. Замфир)	357
Методика «Оценка профессиональной направленности личности учителя»	360
Методика «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой» (авторы: Н. В. Жури и Е. П. Ильин)	364
Методики оценки лидерских качеств	
Диагностика лидерских способностей (Е.Жариков, Е.Крушельницкий)	366
Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей КОС-1 (В.А. Синявский, Б.А. Федоришин)	374
Методика «Лидер»	377
Методика «Эффективность лидерства» (Р. С. Немов)	384
Тест «Способны ли вы быть лидером»	389
Игры на развитие коммуникационных, организационных, лидерских и творческих способностей учащихся подросткового возраста	391
Тест «Команда: внутренний мониторинг эффективности» (Н. Держкова)	395
Методики оценки конфликтности и поведения в конфликтной ситуации	
Опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте»	398
Экспресс-диагностика поведенческого стиля в конфликтной ситуации	406
Самооценка конфликтности	408
Разное	
Тест-анкета «Самооценка способностей к самообразованию и саморазвитию личности»	411
Тест «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию»	413
Тест «Оценка уровня творческого потенциала личности»	417
Методика Оценка способности к саморазвитию, самообразованию (В.И. Андреев)	420
Литература	424

# 1. ДИАГНОСТИКА КАК СФЕРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

## 1.1. Специфика диагностической деятельности педагога.

Диагностика — это деятельность, а диагноз — результат этой деятельности. В буквальном переводе слово «диагностика» означает различительное познание. Представляются интересными и такие варианты, как «через познание», «посредством познания», «полное (завершенное) знание»... Этот ряд можно продолжить. Каждый вариант имеет свои оттенки значения, акцентируя внимание на определенных аспектах диагностической деятельности. Диагностика — это деятельность по установлению диагноза или учение о способах его получения (т. е. о способах осуществления такой деятельности).

*Деятельность* — специфически-человеческий способ отношения к окружающему миру, содержание которого составляет его (окружающего мира) целесообразное изменение в интересах людей; условие существования общества. В деятельности человек становится деятельным субъектом, а осваиваемые им явления — объектом деятельности. Деятельность носит предметный (т.е. преобразующий) характер. Человек осваивает предмет, делает его мерой и сущностью своей активности. Деятельность включает в себя цель, средства, результат и сам процесс.

Как и во всякой деятельности, специфика диагностической деятельности проявляется на уровне объекта и предмета, цели и задач.

*Объект* — то, что существует вне нас и независимо от нашего сознания, явление внешнего мира, на которое направлены восприятие и внимание, познавательная и иная деятельность. Выбор объекта определяет границы и пределы деятельности субъекта, в связи с чем и возникает необходимость познания закономерностей объекта.

Очевидно, в качестве *объекта диагностической деятельности педагога* выступают педагогические явления, к которым относятся взаимодействие участников образовательного процесса, совместная деятельность, поведение и отношения субъектов, возникающие в процессе педагогического взаимодействия, а также индивидуально-личностные свойства этих субъектов и закономерности их становления.

*Предмет* — зафиксированные в опыте и включенные в процесс



практической деятельности человека стороны, свойства и отношения объектов, исследуемые с определенной целью в данных условиях и обстоятельствах, «проекция», с которой человек познает целостный объект, выделяя при этом главные, наиболее существенные (с точки зрения исследователя) признаки объекта. В одном и том же объекте могут быть выделены разные предметы диагностики, исследований или даже целых научных направлений.

В качестве *предмета диагностической деятельности педагога* можно выделить проявляющиеся на уровне тенденций причинно-следственные связи между условиями (или применяемыми средствами) и следующими за ними изменениями в индивидуально-личностном становлении субъектов образования (обучаемых или воспитанников, а также их родителей и педагогов). Иначе говоря, предмет диагностики — это состояния, свойства, характеристики учащегося (воспитанника) или образовательного процесса, а также тенденции, определяющие результативность профессиональной деятельности педагога. В научном исследовании предметом диагностики могут быть законы и закономерности как устойчиво повторяющиеся причинно-следственные связи.

*Цель* — предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия. Цель как ведущий элемент мотивации направляет и регулирует действия, пронизывает практику как внутренний закон, которому человек подчиняет свою волю. Цель, выражая активную сторону человеческого сознания, должна находиться в соответствии с объективными законами, реальными возможностями окружающего мира и самого субъекта.

*Целью диагностической деятельности педагога* в конечном счете является получение объективной информации для управления (контроля и коррекции) качеством педагогического процесса, повышения эффективности педагогической деятельности. Без диагностики трудно представить осознанную и целенаправленную деятельность педагога. Без нее он будет работать «вслепую», растрачивая свои силы и время и не имея гарантии получения конструктивного результата.

*Задача* — заданный в определенных условиях (например, в проблемной ситуации) образ результата деятельности, который должен быть достигнут преобразованием этих условий согласно определенной процедуре. Задача как способ осознания ситуации включает в себя требования (результат), условия (известное) и искомое (неизвестное), формулирующееся в виде вопроса.

В соотношении с диагностической целью задача конкретизирует цель диагностической деятельности педагога, определяет этап достижения цели. Решение всей совокупности задач, таким образом, обеспечивает достижение цели.

В число *диагностических задач* входят:

- выявление динамики развития детей для коррекции возможных отклонений;
- определение исходного состояния воспитанности класса для разработки программы или плана работы с ним;
- выявление условий продуктивности учебной деятельности учащегося или класса;
- оценка эффективности определенных действий педагога;
- изучение проблемной ситуации в семье ученика и т.д.

Таким образом, *педагогическую диагностику можно определить как деятельность по выявлению актуального состояния и тенденций индивидуально-личностного развития субъектов педагогического взаимодействия, направленную на управление качеством образовательного процесса.*

Диагностическая деятельность в работе педагога выходит на первый план при первичном знакомстве с классом или новым ребенком, пришедшим в класс, при анализе и оценке промежуточных результатов по этапам работы (подведение итогов отдельного праздника, урока, четверти, года), в проблемных случаях (затруднение ребенка, правонарушение, отклоняющееся поведение) для определения оптимальных форм педагогической помощи ребенку

**Соотношение педагогической и других видов диагностики.** Выделение объекта, предмета, цели и задач диагностической деятельности позволяет понять общие и отличительные признаки педагогической диагностики в сравнении с психологической, медицинской, технической диагностикой и научным познанием.

Сходство всех видов диагностики проявляется прежде всего в целевых установках диагностической деятельности (определение целей и задач). Общее для всех видов диагностики — это распознавание, сбор информации о фактически существующих свойствах, характеристиках, состоянии объекта или процесса обследования для оценки эффективности предпринимаемых действий,

разработки прогноза и выработки рекомендаций по целесообразным поведению и деятельности в отношении диагностируемого объекта. Общим также является наличие нормы (нормативной модели) с которой производится сравнение алгоритмов или принципов диагностической деятельности.

**Таблица 1**

**Виды диагностики**

<b>Вид диагностики</b>	<b>Объект диагностики</b>	<b>Предмет диагностики</b>
<b>Педагогическая</b>	Взаимодействие участников педагогического процесса	Тенденции индивидуально-личностного становления субъектов педагогического взаимодействия
<b>Психологическая</b>	Человек, его психологические характеристики	Способности, личностные черты, мотивы, отклонения от психической нормы и т.д.
<b>Социологическая</b>	Социальные общности и человек как часть сообщества	Общие тенденции протекания социальных процессов
<b>Медицинская</b>	Человек как биологическая система, больной	Признаки болезни как отклонения организма от нормы
<b>Техническая</b>	Техническая система, машины, устройства, их узлы	Дефекты, отклонения от нормы и причины этих отклонений
<b>Научное познание</b>	Отличительные признаки какой-либо систематической группы	Системное описание отличительных признаков объекта, законов и закономерностей его развития

Различия видов диагностической деятельности в первую очередь выявляются в сопоставлении объектов и предметов диагностики (табл. 1). В педагогической деятельности в наибольшей мере используется опыт, накопленный в сфере психологической диагностики, поскольку *взаимодействие участников педагогического процесса наиболее полно осознается при понимании состояния каждого из них*, что достигается с помощью методов психологии. Вместе с тем нельзя сводить педагогическую диагностику к психологической, поскольку *знание о закономерностях взаимодействия позволяет лучше понять особенности конкретного человека*, нагляднее раскрывает их и, главное, позволяет определить пути его

(самосовершенствования).

Специфичным для педагогической диагностики является то, что она выполняется лишь как основание для построения педагогической деятельности, а не как отдельный заказ. Таким образом, диагностика помогает оптимизировать педагогическую деятельность, повысить ее результативность.

Общим для различных видов диагностики является *системное восприятие объекта*, его изучение и описание. Однако многие виды диагностики традиционно увязываются с различными аномалиями. Для педагогической диагностики в большинстве случаев опасным является оценка обнаруженных отклонений от нормы (или нормативной модели) как признаков «болезни». *Отклонения от нормы в педагогическом процессе, деятельности, поведении, отношениях и развитии его участников часто не являются «ненормальными».*

В диагностике следует исходить из системного понимания самого объекта, его изучения и описания. При этом отклонения от нормативной модели, на основе которой производится диагностика, не следует однозначно понимать как недостаток. Часто эти отклонения являются лишь индивидуальными признаками диагностируемого человека или процесса, определяющими особенности поведения, задающими его уникальность и особое предназначение.

### **Понятие диагностической деятельности педагога**

*Диагностическая деятельность педагога — неотъемлемая составляющая его профессиональной деятельности, направленной на выявление фактического состояния, специфических особенностей, происходящих изменений в участниках и в самом процессе педагогического взаимодействия, а также на прогнозирование перспектив этих изменений.*

Преимущество диагностики, проводимой педагогом, в сравнении, например, с работой школьного психолога, в том, что у педагога шире возможности для наблюдения за учащимися (на уроке, на перемене, во время внеучебной работы и в другой неформальной обстановке). Кроме того, у педагога имеется возможность сопоставлять результаты первичной диагностики с ежедневными наблюдениями за ребенком. Дети чаще доверяют учителям, чем специальным психологам, поэтому их высказывания более откровенны. Вместе

с тем включенность педагогов в систему взаимоотношений со школьниками создает предпосылки для излишне эмоциональных, субъективных оценок, необоснованных суждений. Многие опасности можно предупредить, рассматривая диагностику в системе педагогической деятельности и подчиняя ее общим целям совершенствования образовательной практики.

### **Значение и функции диагностики в педагогической деятельности**

Современная школа характеризуется многовариантностью обучения, разнообразными формами перехода к демократизации воспитательных взаимодействий. В этих условиях, когда ослабевает централизация управления, повышается роль управленческих решений на уровне школы и отдельного педагога (учителя, воспитателя, социального педагога, педагога-психолога и т.д.), все возрастающее значение приобретает точная, сопоставимая информация о явлениях и процессах, происходящих в педагогической реальности. Поэтому диагностика стала непременной составляющей профессиональной деятельности каждого педагога.

Считается, что изучение учащегося, воспитанника — функция психологии, а не педагогики. Каждый учитель проверяет результативность обучения, выясняет причины слабой успеваемости, однако эти аналитические действия не соотносят с диагностикой. Руководитель школы посещает уроки, анализирует их, оценивает — это называется внутришкольным контролем, но никак не диагностикой состояния учебного процесса. Критерии качества деятельности школы также обычно не связываются с диагностикой состояния определенного звена системы образования и, следовательно, разрабатываются вне ее принципов и процедур.

Педагогическая диагностика в нечетко выраженном виде присутствует в любом педагогическом процессе, начиная с взаимодействия учителя и ученика на уроке и кончая управлением системой народного образования в целом. Она проявляется и в форме контрольных работ, и в любой характеристике как ученика, так и учителя, без нее не может быть состоятельным экспериментальное исследование, не обходится ни одна инспекторская проверка. Многие перечисленные педагогические явления не тождественны педагогической диагностике, они богаче ее и имеют право на самостоятельность, что же в них и во многих других педагогических объектах относится

к понятию «педагогическая диагностика» .

Диагностика нужна для выявления предпосылок реализации педагогических целей, степени их достижения, причин неудач в учебно-воспитательной деятельности и т. п. Исходя из потребностей образовательной практики, можно сформулировать следующие направления диагностики:

- выявление исходного уровня и перспектив развития ребенка как основа для педагогического прогнозирования и целеполагания;
- определение развивающего потенциала среды становления и развития ребенка и отдельных средств обучения и воспитания как основание для их отбора и проектирования педагогических систем;
- мониторинг (контроль прохождения и коррекция) педагогического процесса; выявление факторов и условий, обеспечивающих его динамику для определения оптимального характера педагогической деятельности;
- оценка результативности педагогической деятельности, выявление возможностей ее совершенствования.

Таким образом, диагностическая деятельность педагога становится основой технологизации современной образовательной практики, повышения ее эффективности, рациональности, целенаправленности. Поскольку именно диагностика позволяет выявить реальные проблемы развития ребенка и направить усилия педагога на их разрешение, без диагностической деятельности немислима гуманитаризация педагогического процесса. Она органически включена в проектирование, контроль и регулирование педагогической деятельности и направлена на достижение положительного педагогического результата.

### **Основные функции психолого-педагогической диагностики**

*Информационная функция* позволяет получить своевременную достоверную информацию о состоянии диагностируемого объекта (как о позитивных, так и о негативных факторах) и условиях его становления, что способствует оперативной коррекции деятельности педагога и педагогического процесса, а также профилактике возможных отклонений объекта от индивидуальной и социальной нормы.

Эта функция обеспечивает обратную связь (информирование о

состоянии исследуемого педагогического объекта) только в том случае, если цели поставлены диагностично, а субъекты образовательного взаимодействия заинтересованы в получении диагностически достоверной информации и, следовательно, активны.

Создание возможностей получения каждым школьником и учителем объективной информации о ходе и результатах учебно-воспитательного процесса для своевременной его корректировки — важнейшая задача педагогической диагностики.

**Прогностическая функция** позволяет выявить причинно-следственные связи между применяемыми средствами, условиями и результатами педагогической деятельности и выработать прогноз протекания учебно-воспитательного процесса, законосообразное проектирование и контроль действий педагога.

Диагностическая деятельность педагога направлена не только на выявление и оценку состояния педагогического объекта, но и на обнаружение факторов, положительно или отрицательно влияющих на его развитие. В этом отношении диагностика рассматривается как составляющая научно-исследовательской деятельности педагога, поскольку предполагает в качестве теоретического фундамента практической деятельности выявление закономерностей (устойчиво проявляющихся причинно-следственных связей), что обычно является предметом науки.

**Контрольно-корректировочная функция** позволяет управлять педагогическим процессом через устранение конкретных затруднений, которые испытывают педагог и ребенок в практической реализации и освоении развивающего потенциала образования.

Эта функция реализуется преимущественно на экспертной основе и предполагает наличие стандарта, нормы или модели диагностируемого объекта (педагогического явления или процесса). В этой связи важным становится вопрос о самом стандарте: кем он установлен, как выражен и т. п. В целях контроля нередко выделяются начальная, корректирующая (текущая) и обобщающая (итоговая) диагностика.

**Оценочная функция** связана с установлением степени изменения исследуемого педагогического объекта в каждый конкретный момент времени (определение уровня обученности и воспитанности школьников на момент

диагностики, уровня развития отдельных качеств личности, уровня развития коллектива и т.п.) и зависимости этих изменений от действий педагога.

Эта функция дает возможность качественно и количественно оценить результативность деятельности каждого педагога в отдельности и педагогического коллектива в целом.

**Стимулирующая функция** определяет роль самого процесса диагностики и получаемых данных в развитии рефлексии, самосознания, самооценки, самоотношения, в осознанности формирования позиции обучаемого, воспитанника. Диагностика в этом смысле становится основой для адекватного самоопределения не только педагога, но и обучаемого (воспитанника).

Эта функция обеспечивает повышение уровня активности всех субъектов педагогического взаимодействия (а не только педагога) посредством включения в процесс диагностирования и оценивания состояния и результатов образования, а также соуправление педагогическим процессом.

### **Закономерности и принципы диагностической деятельности педагога**

**Понятие принципа.** Принцип (от лат. *principium* — начало, основа) — основное исходное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения, теоретической программы, а также внутреннее убеждение человека, определяющее его отношение к действительности, нормы поведения и деятельности.

**Принцип** — это требование, имеющее универсальный характер, обусловленный фундаментальными закономерностями данного вида деятельности, это «регулятив, основанный на безусловной необходимости следовать определенным законам для гармонизации своей деятельности, соотношения ее с реальностью» (И. А. Колесникова, Е.В.Титова). Принципы, как регуляторы, задают «русло» протекания процесса, стратегию деятельности педагога, определяющую способ реагирования на ситуации и характер собственной активности, выбор профессионального поведения.

**Закономерности диагностической деятельности.** Принципы диагностики, как и всякой другой деятельности, основаны на осознании и применении объективных закономерностей (устойчивых причинно-



следственных связей между явлениями). Это положение приводит к необходимости выделения следующих основных закономерностей диагностической деятельности.

1. Гуманитарное понимание изменчивости, многогранности, многоаспектности человека приводит к необходимости применять такое сочетание диагностических методов, которое позволяет получить разносторонние сведения о состоянии и развитии человека, среды его становления и педагогического процесса.
2. Поскольку развивающийся человек — это открытая система, находящаяся во взаимосвязях с окружением, поэтому методы диагностики должны позволять анализировать не только ход процесса, его результаты, но и условия, в которых он функционирует.
3. Поскольку различные факторы и условия оказывают не только одновременное, но также разнонаправленное и в разной степени эффективное влияние на протекание педагогического процесса, то и применяемые диагностические методы должны обеспечить возможность для одновременного изучения деятельности, поведения, общения, а также условия для личностного, индивидуального и субъектного становления ребенка.
4. Постоянное изменение условий педагогической среды и внутренних факторов саморазвития человека обуславливает тот факт, что «методы должны отражать динамику развития определенных качеств как в возрастном плане, так и в течение определенного промежутка времени» (Ю.К. Бабанский).
5. Субъективный характер восприятия событий и людей, свойственный также и педагогу, предопределяет необходимость получать сведения об ученике из возможно большего числа источников, от наиболее компетентных лиц, находящихся с ним в постоянном общении и участвующих в совместной деятельности.
6. Чтобы не лишить ребенка смысла самостановления, самореализации и саморазвития, применяемые методы должны быть методами самопознания ребенка, помогающими ему «совершить акт выбора и сделать это, насколько возможно, со знанием дела» (К.М.Гуревич).
7. В связи с тем, что педагогическая деятельность носит характер

взаимодействия, диагностика должна быть построена на совместной деятельности и взаимопомощи учителя и учащихся. «Всем должно быть полезно и интересно» (В. Г. Максимов).

8. Поскольку даже факт участия в диагностирующих действиях оказывает на учащегося формирующее влияние, переживается им, то закономерным является ограничение на использование (и тем более на разглашение) полученных в процессе диагностики данных.

## Принципы и правила диагностической деятельности

Принципы как наиболее общие требования принято конкретизировать в соответствующих правилах, носящих более частный характер предписаний к целесообразному характеру действий. Обобщение результатов исследований отечественных и зарубежных педагогов и психологов позволяет сформулировать следующие принципы (и соответствующие им правила) диагностической деятельности педагога.

**Принцип объективности** означает стремление к максимальной объективности в процедурах и результатах диагностики, избегание в оформлении диагностических данных оценочных суждений, предвзятого отношения к диагностируемому.

Этот принцип предполагает выполнение следующих правил: адекватного отражения диагностируемого объекта в соответствующих терминах и величинах (если диагностика предполагает измерение); соответствия методик возрастным и личностным особенностям испытуемого; научной обоснованности применяемых методов и результатов диагностики (верификацию данных); оптимизации форм и методов диагностики; сочетания качественных характеристик с количественными, гибкости и стабильности в диагностической деятельности, возможности перепроверки данных.

**Принцип целостности** в психолого-педагогической диагностике требует рассматривать объект как целостную систему, состоящую из взаимосвязанных компонентов; при этом система методов должна раскрывать в единстве все определяющие стороны изучаемого феномена.

Он раскрывается в правилах сопоставления данных, полученных в различных условиях и ситуациях жизнедеятельности ребенка, различными людьми, находящимися с ним в различных отношениях; комплексности и преемственности применяемых методов; выявления взаимозависимости и взаимообусловленности внутренних факторов индивидуально-личностного становления человека с внешними условиями среды.

**Принцип процессуальности** означает рассмотрение диагностируемых свойств и процессов в их динамике, раскрытие не только содержания (компонентного состава и структуры) объекта, но и закономерностей его изменения (в содержании, структуре и функциях) при организации учебно-

воспитательного процесса.

Правила, детализирующие этот принцип, состоят в том, чтобы не ограничиваться отдельными «срезами состояния», оценками без выявления закономерностей развития; выявлять основные причины развития или деструктивных тенденций в диагностируемом объекте; сочетать констатирующие методы с корректирующими; учитывать половозрастные и социокультурные особенности индивидуально-личностного становления ребенка; обеспечивать непрерывность его изучения и естественные условия педагогического процесса.

**Принцип детерминизма** предостерегает от приписывания оценочных суждений диагностируемому учащемуся или процессу, обращает внимание педагога на выявление причинно-следственных связей в диагностируемом объекте, внутренних побудительных сил, которые проявляются в характерных действиях, поступках, отношениях человека.

Правила, относящиеся к этому принципу, предписывают судить о сознании и психике человека по характеру его деятельности, поведения и отношений; учитывать единство эмоционального и рационального в регулировании действий; обнаруживать не только взаимосвязи, но и взаимообусловленности явлений; использовать результаты диагностики для прогнозирования педагогических процессов и технологизации педагогической деятельности.

**Принцип персонализации** требует от педагога в диагностической деятельности обнаруживать не только индивидуальные проявления общих закономерностей, но также индивидуальные пути развития, а отклонения от нормы не оценивать как негативные без анализа динамических тенденций становления.

Этот принцип детализируется в правилах анализа индивидуальных особенностей человека; учета его конкретной жизненной ситуации; различения общего и дифференцированного подходов.

**Принцип компетентности** означает принятие диагностом решений только по тем вопросам, по которым он имеет специальную подготовку; запрет в процессе и по результатам диагностики на какие-либо действия, которые могут нанести ущерб испытуемому.

Он раскрывается в правилах сотрудничества (согласие, добровольность

испытуемого на участие в диагностике); безопасности для испытуемого применяемых методик; доступности педагогу диагностических процедур и методов; обоснованности данных и заключений; взвешенности и корректного использования диагностических сведений (разумной конфиденциальности и контролируемого сохранения сведений, предупреждения неадекватных действий относительно испытуемого со стороны возможных пользователей диагностических данных).

### Уровни диагностической деятельности

Диагностическая деятельность осуществляется различными субъектами образования, на различных уровнях. Исследователи (В.И.Горовая, С.И.Тарасова, Л.С.Ушакова и др.) выделяют три уровня диагностики:

- **социально-педагогический**, или **программно-целевой**, уровень диагностики, реализующийся в учебных планах и программах (в государственном стандарте и развивающих его компонентах), а также в ступенях профессиональной квалификации педагогов и руководителей образовательных учреждений;
- **организационно-дидактический уровень** диагностики, направленный на анализ общей и конкретно-предметной организации процесса обучения, взаимодействия целей, содержания, методов, форм организации обучения;
- **личностно-деятельностный уровень** диагностики, раскрывающий педагогические результаты процесса обучения, продуктивность педагогической деятельности, обученность, воспитанность и развитие индивидуальности обучающегося.

Педагог-практик может выделить уровни диагностики по степени системности получаемых данных:

- **компонентная диагностика отдельных показателей и свойств объекта** с целью их коррекции. Как правило, такая диагностика является оперативной и не дает прогноза развития исследуемого свойства;
- **функциональная диагностика свойств объекта** как компонентов системы в их взаимосвязях и взаимозависимостях, позволяющая получить обоснованный краткосрочный прогноз и выбрать оптимальные педагогические средства;

- **структурная диагностика различных аспектов объекта** как целостной системы с выявлением тенденций ее развития, дающая основание для среднесрочных прогнозов и разработки на их основе комплексных программ педагогической деятельности;
- **прогнозирование перспектив развития педагогических явлений или процессов**, требующее интеграции диагностических данных с теоретическими моделями и эмпирических методов исследования с теоретическими.

Диагностическая деятельность является начальным этапом педагогического прогнозирования и профессиональной деятельности по управлению педагогическим процессом на всех уровнях (В.А. Сластенин) и завершает технологическую цепочку по решению педагогических задач (Л.Ф. Спиркин), поскольку направлена на выявление результативности управленческого воздействия и оценку эффективности использованных средств и методов.

Особенность педагогической диагностики заключается и в том, что педагог, как правило, выступает в двойной роли: как диагност и как исполнитель рекомендаций, вытекающих из результатов диагностики. Именно это обстоятельство накладывает на педагогическую диагностику отпечаток субъективности и практической ориентации. Целостный подход к объекту диагностики как динамичной системе с целью перевода ее на более высокий уровень функционирования и развития (т.е. исследование объекта с целью его преобразования) позволяет уменьшить степень субъективизма.

## 1.2. Диагностика педагогического процесса

**Диагностика в обучении.** Значение диагностики в реализации задач обучения кажется очевидным. Каждый учитель диагностирует и оценивает успешность учащихся в освоении учебных программ, чтобы, основываясь на результатах диагностики, вносить обоснованные коррективы в методы преподавания. Однако простота понимания диагностики в обучении лишь кажущаяся. Вот лишь некоторые проблемы, касающиеся диагностики в образовании.

Во-первых, под диагностикой в обучении чаще всего понимается

контроль (текущий, периодический, тематический, итоговый и т.д.). А контроль, как уже говорилось ранее, может осуществляться и вне диагностической деятельности на основе эмпирических признаков, которые представляются педагогу как самоочевидные. Именно этим объясняется то, что одинаковые оценки, поставленные разными учителями, как правило, не могут быть соотнесены с одним и тем же уровнем подготовки.

Доказательством низкой диагностической достоверности традиционных способов контроля является сам факт введения и продолжающиеся дискуссии вокруг такой принципиально новой системы оценивания знаний, как единый государственный экзамен (ЕГЭ). Как отмечает руководитель Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки В.А.Болотов, чем дальше регион участвует в эксперименте, тем активнее там поддерживают ЕГЭ и родители, и выпускники школ, и преподаватели системы профессионального образования. Очевидно, это объясняется большей объективностью (диагностической ценностью) этой основанной на тестовой методике формы итогового контроля.

Эксперимент по введению ЕГЭ показал, что каждый пятый выпускник не усваивает школьный курс математики. Правда, подавляющее большинство опрошенных считают, что ЕГЭ не решит проблем качества образования. Часто он провоцирует «натаскивание» по предполагаемым вопросам, не имеющее ничего общего с нормальным учебным процессом. Это означает, что формы диагностики и контроля должны вводиться системно, в сочетании с другими способами совершенствования учебного процесса.

Во-вторых, традиционно даже при контроле, прежде всего, выявляются «пробелы» подготовки, а не сильные стороны ученика. Разумеется, недостатки ищутся, исходя из «благих побуждений», чтобы заполнить пробелы в подготовке и сделать учащегося сильнее. Но технократическая стратегия, традиционная для практики обучения, побуждает учителя фактически указывать ученику на его недостатки, а затем корректировать его подготовку, лишая его самостоятельности.

Типичным для данной стратегии является утверждение одного из педагогов, сделанное в педагогической печати. По его мнению, подготовка к ЕГЭ даст результат только в том случае, если она будет нацелена на точно выявленные индивидуальные пробелы в знаниях. Но очень непросто получить

карту пробелов по всему курсу русского языка в средней школе даже для одного учащегося. А всего класса? А как быть в том случае, если вам предстоит подготовить к ЕГЭ незнакомый выпускной класс? Зачем же тратить силы на выявление пробелов, вместо того чтобы укреплять позиции обучаемых, обнаруживая их индивидуальные сильные стороны?

В-третьих, выявляя степень подготовленности ученика, как правило, учителя обращают внимание лишь на степень усвоения содержания образования (знаний, умений, навыков), не выявляя при этом степень развития познавательных способностей, мыслительных операций, отношения к учебно-познавательной деятельности и т. п. Такой подход делает диагностику в обучении поверхностной, непродуктивной, бесполезной для совершенствования результатов обучения.

### **Диагностика в воспитании**

В проектировании и реализации диагностической деятельности приходится учитывать не только ее общие закономерности, но и специфику диагностируемого объекта. Без этого диагностика не только не даст сколько-нибудь достоверных результатов, но и может стать разрушительным фактором для педагогических явлений и процессов.

В связи со спецификой воспитания как деятельности, обращенной к целостному человеку в динамике его самостановления, диагностика в воспитании также имеет ряд особенностей. Это связано, в частности, с тем, что результаты воспитания имеют отдаленный характер и зависят от большого числа внутренних факторов и внешних условий.

Во-первых, результативность воспитания («воспитательные эффекты»), как правило, нельзя установить на основе линейной причинно-следственной зависимости «стимул — реакция». Механистический подход не дает сколько-нибудь значимых результатов для педагогической практики.

Например, авторы одного из подходов к оценке результатов воспитания предлагают в качестве диагностического критерия усвоение трех групп понятий: социально-нравственных, общеинтеллектуальных и общекультурных. Таким образом, предпринимается попытка свести воспитание к обучению: очевидно, что «усвоение понятий» не является показателем результативности



воспитания. Ориентация на него приводит к начетничеству и фактически к разрушению не только воспитательной работы, но и воспитательных отношений в целом. Именно эта логика и приводит авторов при выявлении диагностических показателей к выделению воспитания как отдельного специального направления, т.е. к редуccionизму.

Во-вторых, в воспитании нет стандарта. Для демократического общества он просто нелогичен. А это ведет к невозможности сравнивать со стандартом (по аналогии с экзаменами). В воспитании оценка может производиться либо по отношению к возможностям (индивидуально-личностному потенциалу воспитанника или условиям воспитательной работы), либо по динамике результатов. Но и здесь однозначных критериев нет. О чем говорит, например, такой показатель, как «снижение вдвое количества состоящих на учете правонарушителей: было — 2, стало 1»; двое — за курение в общественном месте, один — за разбойное нападение?

В-третьих, в отличие от обучения как функциональной подготовки, воспитание обращено к целостной личности и оцениваться может лишь в логике качественных изменений. При этом качество предмета, с точки зрения философии, не сводится к отдельным его свойствам. Оно охватывает предмет полностью и неотделимо от него. Результативность воспитания не может быть сведена к количественным показателям (сколько понятий усвоено, сколько мероприятий проведено и т.д.) — они могут быть лишь вспомогательным материалом и оценить их представляется возможным только в контексте определенного качества результата.

Например, школа работает по методике В.А. Караковского, согласно которой центральное дело месяца (или четверти) предваряет целая система подготовительных дел и его результаты закрепляются последующими мероприятиями. Как же рассматривать проведенные мероприятия: как одно комплексное или каждое в отдельности? Считать ли во втором случае отдельным мероприятием беседу по телефону классного руководителя с мамой ученика, которая не отпускает сына на репетицию? И самый главный вопрос: а что дадут нам эти подсчеты в оценке воспитательной работы школы?

В-четвертых, воспитание принципиально отличается от прочих объектов диагностики тем, что в нем субъективность не является нежелательным явлением. Как воспитанник воспринимает себя, других людей и окружающий

мир, как относится к своим возможностям, поступкам, перспективам — эти и многие другие субъективные характеристики необходимы и для оценки достигнутых результатов (эффективности предшествующих действий педагога), и для прогнозирования перспектив развития, и для отбора оптимальных средств воспитания.

Главным воспитательным результатом многие современные исследователи признают позицию воспитанника — систему его доминирующих ценностно-смысловых отношений к себе, к другим людям, к миру. Позиция реализуется в соответствующем характере социального поведения и деятельности человека. В этом отношении применимо положение синергетики о том, что становление человека как сложноорганизованной системы зависит в большей мере не от прошлого, а от будущего. Это предполагает оценку действий воспитанника в его собственных культурно-психологических координатах, а главное — в контексте сослагательного наклонения и анализа альтернативных сценариев (в том числе не реализовавшихся) развития воспитанника и процесса взаимодействия его с педагогом. Иначе говоря, понимание того, что воспитанник «представляет о себе», определяет прогноз и цели воспитателя, а также характер его деятельности.

В-пятых, следует учитывать три аспекта воспитания: **социальный** (принятие ценностей среды, формирование чувства сопричастности), **индивидуальный** (выделение себя из среды: самоопределение, самостановление, самореализация и пр., что определяет самооценку человека в жизни и деятельности) и **коммуникативный** (взаимодействие со средой: обмен влияниями, не только принятие ценностей среды, но и утверждение в ней своих взглядов, своего значения) аспекты.

Данные аспекты соответствуют трем аспектам бытия человека (личностному, индивидуальному и субъектному) и могут рассматриваться только в единстве их взаимообусловленности, взаимопроникновения. «Объемное» видение человека невозможно без одновременного учета всех трех его измерений. А это требует проведения многофакторной диагностики и комплексного анализа ее результатов.

В-шестых, диагностика воспитательных эффектов возможна лишь в единстве диагностики процесса и результатов воспитания, качественной оценки и анализа количественных отношений.

Таким образом, при диагностике, анализе и оценке результативности главную роль играют не количественные показатели (проведенные мероприятия, переданные знания, сформированные умения, взгляды и т.д.), а получение иного качества педагогического процесса, которое реализуется одновременно в его субъектах (педагоге и воспитаннике) и предмете их совместной деятельности (педагогическом взаимодействии). При этом очень важна оценка не только знаниевого аспекта, или аспекта деятельности. Гораздо более важным показателем являются отношения, эмоциональная атмосфера образовательного процесса, то, что называют «духом школы». А для этого требуется особая корректность и доверительность в процедурах диагностики и оценивания, забота о достоинстве тех, кого мы оцениваем.

### **Диагностика в системе непрерывного образования**

Исходя из нелинейности процесса субъектного становления человека, в непрерывном образовании можно выделить пять основных ступеней, пять «переломных» моментов в жизни каждого человека, пять его «переходных возрастов»: первый — когда он переходит от дошкольного воспитания к систематическому образованию; второй — от общего образования к профильному обучению (оно все более распространяется в школах) и выбору профессии; третий — от выбора профессии и романтических мечтаний о ней к профессиональной подготовке; четвертый — от искусственно-имитационных условий деятельности в вузе к сложной профессиональной реальности; пятый — от реактивной профессиональной деятельности, от самоутверждения себя в профессии к профессиональному творчеству.

Каждый из этих переломных моментов потенциально обращает человека к рефлексии, обуславливает качественное изменение его самооценки и самосознания. Однако в повседневной практике это происходит стихийно и нередко приводит к разрушению целостности субъектной позиции, к смыслопотере. Человек теряет субъектность, видит себя в качестве исполнителя, инструмента реализации программ, планов, инструкций и указаний — перестает быть творцом.

Диагностика реальных затруднений человека на каждом этапе его развития и в особенности в кризисные моменты должна стать основанием для

системы помощи в его непрерывном саморазвитии. Только тогда человек становится субъектом деятельности, поведения и отношений. Поэтому традиционные формы диагностики в виде входного контроля подготовленности к освоению программ, переводных и выпускных экзаменов все чаще дополняются различными формами изучения процессов адаптации обучаемых к изменениям условий обучения, возможностей творческого развития, состояния психологического комфорта и т.д. Система такой диагностики позволит повысить эффективность непрерывного образования, обеспечить непрерывное саморазвитие обучаемого.

### **Диагностика и мониторинг педагогического процесса**

В последние годы в отечественной и зарубежной педагогике все чаще говорится о необходимости *мониторинга* педагогического процесса как целостной системы контроля, коррекции и управления им на основе понимания объективных закономерностей и прогностично заданных целей. Очевидно, что в решении этой задачи ведущая роль принадлежит грамотной диагностической деятельности, так как она лежит в основе педагогического мониторинга.

Мониторинг характеризуется не только системностью (сложным составом, структурой, логической соподчиненностью компонентов), но и систематичностью (продолжительностью, периодической повторяемостью). Мониторинг, как его определяет Н.Е. Щуркова, — это последовательное и постоянное прослеживание характеристик воспитанности детей в процессе их взросления и духовного развития, фиксируемое на бумаге в виде четких количественных данных.

Педагогический мониторинг обеспечивает участников образовательного процесса, руководителей структур учебного заведения качественной и своевременной информацией, необходимой для принятия решений по пересмотру (внесению корректив) целевых, технологических, организационных, информационных, нормативных параметров педагогической деятельности, дает возможность реально обеспечить гуманизацию и гуманитаризацию учебно-воспитательного процесса.

По мнению А. М.Саранова, объектом педагогического мониторинга являются не только результаты образовательного процесса, но и педагогические

технологии, которые применяются для достижения планируемых целей, а также отслеживания отношения преподавателей и студентов к преподаванию и учению.

В реальном образовательном процессе мониторинг тесным образом связан со всеми функциями и стадиями управления, т.е. он затрагивает цели, прогнозы, решения, организацию и исполнение педагогической деятельности, коммуникацию и коррекцию. С этой точки зрения он представляет собой не только процесс выявления отклонений от стандартов и норм, но и основу для их пересмотра, т.е. является не только основой отслеживания курса движения к целям, но и механизмом корректировки целей и путей их достижения. Следовательно, педагогический мониторинг направлен на непрерывное наблюдение за ходом инновационного учебно-воспитательного процесса. В качестве его объекта выступают результаты учебно-воспитательного процесса и средства, которые используются для их достижения.

Частичный мониторинг может осуществляться как *контроль*, являющийся необходимым компонентом любого управленческого цикла, в том числе и учебно-воспитательного процесса. Контроль как вид управленческой деятельности связан с сопоставлением определенных нормативных показателей с показателями, фиксируемыми различными способами в ходе изучения управляемого процесса на определенных этапах.

Понятие «контроль» шире понятия «диагностика», так как контроль может осуществляться не только в результате специальных диагностических процедур или специального (в основном прикладного) исследования, но и на основе «самоочевидных» признаков, фиксируемых как проявления нормального хода или отклонения управляемого процесса.

Как правило, контроль рассматривается в качестве заключительного цикла педагогической деятельности. В связи с этим дополнительно выделяется промежуточный (текущий или периодический) контроль за ходом педагогического процесса. Назначение *текущего контроля* — проверка усвоения и оценка результатов каждого урока. *Периодический контроль* предназначен для проверки степени усвоения материала за длительный период (четверть, полугодие) или материала по большому разделу. *Итоговый контроль* производится накануне перехода в следующий класс или на последующую ступень обучения. Его задача — зафиксировать минимум

подготовки, который обеспечивает дальнейшее обучение. В школьной практике по разным основаниям выделяют различные виды контроля: устный и письменный, наблюдение и контрольные задания, тематический (по определенной проблеме) и фронтальный (массовый, комплексный). Контроль, как и диагностика, может быть индивидуальным, групповым, массовым (по масштабам проведения), текущим или итоговым, прямым или косвенным, стратегическим или тактическим. Но в любом случае *контроль ориентирован на данный нормативный образец, в то время как диагностика — на характеристику состояния объекта (педагогического явления или процесса).*

### 1.3. Теоретический аспект мониторинговых исследований

Понятие «мониторинг» впервые введено в Великобритании с целью получения информации о функционировании учебных заведений. В настоящее время под *мониторингом понимается* [3]:

- постоянное наблюдение за каким-либо процессом (или системой) с целью выявления его соответствия ожидаемому результату;
- процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей.

Мониторинг, как сложный объект необходимо рассматривать с позиций системно-деятельностного подхода. Содержание образования передается педагогами и усваивается обучающимися в рамках деятельности обучения, и в тех же рамках функционирует педагогический мониторинг. Более того, само его формирование происходит в деятельности педагогов, психологов, методистов и других специалистов в области педагогики и психологии.

В рамках системного представления следует выделить иерархию уровней педагогического мониторинга:

1. **Уровень образовательного учреждения.** Здесь педагогический мониторинг фиксируется в виде обобщенного системного представления о деятельности учебного заведения по достижению поставленной перед ним цели, а также о деятельности каждого учащегося. Кроме того, вырабатывается соответствующая прогнозная информация в ее психолого-педагогической интерпретации.
2. **Муниципальный уровень.** Вырабатывается прогноз о развитии системы образования на данной территории.
3. **Региональный уровень.** Вырабатывается прогноз о развитии системы образования в регионе.
4. **Федеральный уровень.** Вырабатывается соответствующий прогноз деятельности федеральной системы образования.

На каждом уровне образовательный мониторинг будет иметь специфические функции, которые, соответственно определяют его структуру.

**Объектами мониторинга в образовательном учреждении могут выступать:**

- образовательный процесс;
- развитие личности обучаемого;
- педагогическая деятельность преподавателя и его профессиональное развитие;
- становление учебно-педагогического коллектива и др.

**Основные задачи мониторинга педагогического процесса:**

- отслеживание трудностей, непонимания, препятствий, возникающих при усвоении обучающимися нового учебного материала;
- создание реального механизма управления образовательным процессом;
- получение информации об уровне сформированности способов учебно-познавательной деятельности;
- отслеживание индивидуализации педагогом, собственной деятельности;
- обнаружение и фиксация непредсказуемых, неожиданных отклонений в образовательном процессе.

**Способы мониторинга педагогического процесса** можно разделить на три группы:

- способы сбора информации, регистрация состояния текущих процессов;
- способы учета полученных данных при принятии управленческих решений и корректировки образовательного процесса;
- способ корректировки образовательного процесса.

**Основными действиями на начальном этапе построения системы мониторинга являются:**

- Постановка (определение) целей и задач мониторинговых исследований. Разработка нормативной документации по организации мониторинговых исследований.
- Определение содержания обучения (обучающего воздействия) на основе обязательного минимума основного (общего) или среднего (полного) образования. Выбор программ обучения, содержание которых составляет необходимую информационную базу для достижения целей мониторинговых исследований.



- Разработка системы конкретных, однозначно диагностируемых целей усвоения определенного предметного содержания (развития, формирования личностных качеств и т.д.) на основе таксономии, выраженных на языке наблюдаемых действий
- Выделение принципиально наблюдаемых характеристик состояния субъекта образовательной деятельности, выбор критериев и параметров, демонстрирующих:
  - динамику усвоения информации;
  - динамику развития, формирования личности;
  - уровень достижения диагностируемой цели в соответствии с целями и задачами мониторинга.
- Подбор диагностических методик исследования, адекватных целям и задачам мониторинга.
- Анализ результатов мониторинга и принятие управленческих решений.

Данные мониторинга используются для совершенствования содержания образования, оценки эффективности применяемых образовательных технологий, определения узких мест в целостном образовательном процессе.

Результаты мониторинга могут стать информационной основой принятия управленческих решений по улучшению качества обучения, аттестации педагогических работников.

Как видим, диагностика во всех случаях является основой мониторинга. То же обнаруживается и при выделении компонентов мониторинга, к ним относятся:

- диагностический мониторинг — целенаправленный сбор информации о состоянии управляющей системы и результатах педагогического процесса; проверка выполнения учебных программ и плана;
- мониторинг деятельности, направленный на определение усвоения учениками знаний и умений, навыков, уровня их обученности и воспитанности;
- мониторинг согласования управления — выявление затруднений учителей с целью оказания им помощи.

При включении диагностики в систему мониторинга прежде всего приходится акцентировать внимание на первостепенное выделение критериев оценки исходного, промежуточных и конечного состояний объекта, логики

этапов процесса, а также показателей его динамики. Таким образом, мониторинг требует проведения одновременно *диагностики состояния* и *диагностики процесса становления объекта* на основе понимания объективных взаимосвязей его внутренних структур с внешними условиями среды. А это означает, что грамотный мониторинг строится на интеграции диагностической и теоретической деятельности педагога.

Педагогический мониторинг — это органичная часть проектирования развивающейся школы. Основная задача его проведения — комплексный анализ педагогической деятельности. Система мониторинга должна оценивать деятельность школы или педагога за объективно выделенный промежуток времени (урок, система уроков и т.д.). При таком подходе, рассматривая основные стороны деятельности педагога или педагогического коллектива, можно установить взаимосвязь и взаимозависимость внутренних процессов педагогического взаимодействия, определить причины успехов и неудач, сравнить полученные результаты с прогнозируемыми, определить пути, средства, методы и приемы, которые обеспечили бы высокий уровень обучения и воспитания школьников. Опыт проведения мониторинга в ОО представлен в приложении 1.

## 2. ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ

### Общие требования к диагностическим методам

**Критерий** (от греч. *kriterion* — средство для суждения) — это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки. В диагностике критерием является переменная величина, принимающая разные значения для различных случаев или для различных моментов времени в рамках; одного случая. Критерии дают возможность судить о состоянии объекта диагностики.

**Показатель** (от позднелат. *indicator* — указатель) — это некоторая величина или качество переменной (критерия), которое может проявляться у конкретного объекта, т.е. это мера проявления, критерия, его количественная или качественная характеристика, по которой судят о различных состояниях объекта; это внешне хорошо различимый признак измеряемого критерия. Можно сказать, что показатель выполняет роль эмпирического индикатора критерия.

Внешние показатели поведения опасно принимать за сущностные признаки — педагог ошибается в квалификации социально психологического новообразования, характеристиках воспитанности.

Представим, что детям свойственны послушание, исполнительность, вежливость, аккуратность. Эти позитивные показатели не могут не радовать. Но стоит задуматься об истоках данных характеристик. Допустим, страх перед учителем и боязнь наказания вынуждают детей выстраивать свое поведение исходя из таких характеристик. Хотя, разумеется, основой таких показателей могут быть познавательный интерес и уважение преподавателя, организующего процесс познания.

Основным объектом педагогического наблюдения должны быть не внешние показатели, а признаки воспитанности, т. е. отношение к ценностям жизни (согласно Программе воспитания). Всегда за показателями, если они воспроизводятся много раз, можно распознать реальное отношение к определенному объекту. Показатели свидетельствуют о реальном отношении к объекту часто без воли и сознания самого ребенка. Просто и естественно

реагируя на окружающий мир, ребенок отражает во внешнем рисунке поведения проживаемое отношение к определенному объекту. Если профессионал заметит такое многообразное отражение, можно констатировать реальность конкретного отношения.

***Количество критериев должно быть не менее трех, а по каждому критерию — как минимум три показателя.*** Только тогда можно говорить о полном отображении объекта и предмета диагностики и проявлении каждого соответствующего критерия.

Определение критериев и признаков диагностируемого объекта позволяет осуществить переход от абстрактного уровня описания объекта диагностики к конкретным наблюдениям. Такое установление отношения между понятием, переменной и измерением называют ***операционализацией*** (Д. Б. Мангейм, Р. К. Рич).

Насколько можно доверять данным, которые получены с помощью различных диагностических методов? Годятся ли они для математической и статистической обработки? Чтобы диагностика не превратилась в самоцель, а стала средством совершенствования педагогической деятельности, каждая методика должна иметь следующие составляющие:

- описание, обеспечивающее ее адекватное использование в точном соответствии со стандартами (предмет диагностики, сфера применения, контингент испытуемых, процедура применения);
- подробные сведения о процедуре разработки методики и о полученных при этом данных о надежности и валидности;
- однозначное описание выборки стандартизации и характера диагностической ситуации в обследовании;
- процедура подсчета баллов и интерпретации должна быть описана с однозначной ясностью, позволяющей получить идентичные результаты при обработке одинаковых протоколов разными пользователями руководства.

В начале XX в. в психологии были официально признаны и приняты те требования, которые предъявляются к понятиям и методам диагностики в наиболее развитых современных науках. Это требования операционализации и верификации. Кроме того, диагностика должна отвечать требованиям объективности, стандартизации.

Под **операционализацией** понимается требование, согласно которому при введении новых научных понятий обязательно необходимо четко указывать на конкретные процедуры, приемы и методы, с помощью которых можно практически удостовериться в том, что явление, описанное в понятии, действительно существует. Операционализация предполагает указание на практические действия или операции, которые может выполнить любой диагност, чтобы убедиться в том, что определенное в понятии явление обладает именно теми свойствами, которые ему приписываются.

Требование **верификации** означает, что всякое новое понятие, вводимое в научный оборот и претендующее на получение статуса научного, обязательно должно пройти проверку на наличие методики экспериментальной диагностики описанного в нем явления. Качество результатов диагностики при этом принято оценивать по общепринятым критериям объективности, надежности, валидности и др.

**Объективность** характеризуется корреляцией (совпадением или согласованностью) между результатами, полученными двумя оценивающими лицами. Необходимо, чтобы коэффициенты корреляции в этом случае были близки к единице.

Объективность связана с чистотой измерения (испытания), она исключает субъективизм в оценке результатов диагностики в целом. Констатация и оценка или измерение и интерпретация должны быть максимально отделены друг от друга. С этой целью должны быть составлены точные инструкции проведения работы, исправления ошибок и оценки результатов.

Для большей объективности обработки данных рекомендуется в анкетировании, тестировании, наблюдении использовать косвенные (в которых диагностируемые факты не называются, а предполагаются) и альтернативные (с несколькими вариантами ответов) вопросы. В целях обеспечения объективности проведение, обработка и интерпретация (оценка) результатов работы должны быть строго нормированы.

Объективность проведения измерений требует, например, чтобы все учащиеся были подвергнуты одному и тому же испытанию в аналогичных условиях: испытание должно длиться для всех одинаковое количество времени; необходимо следить за тем, чтобы учащиеся не списывали друг у друга в

процессе выполнения работы и проч.

Об объективности интерпретации можно говорить в том случае, если несколько лиц одинаковым образом интерпретируют одни и те же результаты при обработке данных, устанавливают одни и те же взаимосвязи, так как при оценке разными учителями одной и той же работы испытуемого с открытыми вопросами (свободной формой конструирования ответа) имеет место субъективность обработки данных. Объективность является предпосылкой надежности и валидности измерения.

**Стандартизация** — это единообразие процедуры проведения и оценки выполнения диагностического метода. Стандартизованность в диагностике — это неизменность заданных вопросов и задач, точность соблюдения испытуемыми инструкции, а диагностами — способов вычисления и интерпретации полученных показателей. Сопоставимость в педагогической диагностике допускает более широкое сравнение результатов тестирования с данными других диагностических методов: наблюдения, беседы, анализа продуктов деятельности (письменных работ, рисунков, поделок), поведения и общения.

Стандартизация предусматривает унификацию инструкций рабочих бланков, способов регистрации результатов, условий проведения обследования. Унифицированные задания для всех испытуемых, одинаковый отрезок времени диагностирования, четкое описание критериев оценки, равные условия взаимодействия испытуемых с диагностом — основа объективности результатов диагностики.

**Надежность диагностической методики.** *Надежность* — один из критериев качества результата в диагностике, относящийся к степени точности и устойчивости показателей диагностируемого признака. Чем больше надежность методики, тем свободнее она от погрешностей измерения.

В самом широком смысле надежность — это характеристика того, в какой степени выявленные у испытуемых различия по результатам методики являются отражением действительных различий в измеряемых свойствах и в какой мере они могут быть приписаны случайным ошибкам.

В теории диагностики это понятие имеет два значения: надежность методики как *определенного инструмента* (к примеру, пользуясь метром, мы уверены в том, что он остается неизменным, какие бы измерения мы ни

производили) и как относительная неизменность *объекта диагностики* (мы должны быть уверены, что в обычных условиях измеренная величина останется неизменной). Понятие «надежность» связано с точностью измерений, вернее, с оценкой погрешности и определением на этой основе истинного значения искомой величины.

Существуют три основных приема для оценки надежности диагностической методики:

1. **Прием ретеста**, или **повторной диагностики**, позволяет обработать одни и те же задания, выполненные одними и теми же испытуемыми в разное время, и просчитать взаимосвязь результатов, выраженную в коэффициенте самокорреляции.
2. **Прием деления пополам** — подборка однажды выполненных заданий делится пополам (например, в первый полутест входят задания с нечетным порядковым номером, а во второй полутест — с четным), затем устанавливаются результаты каждого испытуемого по обоим полутестам и вычисляется коэффициент корреляции между полученными результатами.
3. **Прием параллельного теста** — для измерения одних и тех же знаний конструируются два различных набора заданий, которые по своему содержанию напоминают близнецов; оба параллельных набора заданий предлагаются непосредственно друг за другом или при удобном случае.

Во всех случаях при коэффициенте корреляции методик  $> 0,7$  методика считается надежной.

В тестовой методике общепринято учитывать три коэффициента надежности:

- коэффициент стабильности, или постоянства, который является показателем корреляции между результатами первого и повторного испытаний одним тестом одной и той же выборки испытуемых;
- коэффициент эквивалентности, или коэффициент корреляции, результатов тестирования одного и того же контингента испытуемых вариантами одного и того же теста, либо разными, но эквивалентными по форме и цели тестами;
- коэффициент внутреннего постоянства, или внутренней однородности, который соответствует корреляции результатов частей теста, показанных

одними и теми же испытуемыми.

**Валидность диагностического метода.** *Валидность* (адекватность) диагностического метода показывает, в какой мере он измеряет то качество (свойство, характеристику), для оценки которого он предназначен. Валидность говорит о степени соответствия метода своему назначению. Чем ближе раскрывается в диагностике тот признак, для обнаружения и измерения которого предназначен данный метод, тем выше его валидность.

Понятие валидности относится не только к методу или методике, но и к критерию оценки ее качества, критерию валидности. Это основной признак, по которому можно практически судить о том, является или не является данная методика или метод валидными. Такими критериями являются:

- поведенческие показатели — реакции, действия и поступки испытуемого в различных жизненных ситуациях;
- достижения испытуемого в различных видах деятельности: учебной, трудовой, творческой и других;
- самоорганизация — данные, свидетельствующие о выполнении различных контрольных проб и заданий;
- данные, получаемые при помощи других методик, валидность или связь которых с проверяемой методикой считается достоверно установленной.

***Только проверенные на валидность методы могут быть использованы в диагностической деятельности и рекомендованы к применению в массовой образовательной практике.***

Между валидностью и надежностью существует прямая связь. ***Метод с низкой надежностью не может обладать высокой валидностью, поскольку измерительный инструмент неверен, а признак, который он измеряет, нестабилен.*** Такой метод при сопоставлении с внешним критерием может в одном случае показать высокие совпадения, а в другом — крайне низкие. Понятно, что при таких данных никаких выводов о соответствии метода своему назначению сделать невозможно.

Выведение коэффициента валидности — трудоемкая процедура. Она не является обязательной в тех случаях, когда метод используется педагогом в ограниченных пределах его деятельности и его применение в широком масштабе не предполагается. К коэффициенту валидности предъявляются те же требования, что и к коэффициенту надежности: чем методически более



совершенен критерий, тем выше должен быть и коэффициент. Среди причин низкого коэффициента валидности наиболее частая — акцентирование на второстепенных аспектах.

### **Дополнительные требования к диагностическим методикам**

Кроме описанных основных требований к методам диагностики существует ряд дополнительных, которые обеспечивают достоверность диагностических данных. *Точность* методики отражает ее способность тонко реагировать на малейшие изменения оцениваемого свойства, происходящие в ходе психодиагностического эксперимента. Точность диагностической методики в определенном смысле можно сравнивать с точностью технических измерительных инструментов. Например, метр, разделенный только на сантиметры, будет менее точно измерять длину, чем линейка, градуированная по миллиметрам. В свою очередь микрометр — прибор, позволяющий оценивать длины, отличающиеся друг от друга на 0,001 мм, будет намного более точным измерительным инструментом, чем школьная линейка.

*Чем точнее диагностическая методика, тем совершеннее с ее помощью можно оценивать градации и выявлять оттенки измеряемого свойства.* Однако в практической диагностике далеко не всегда требуется очень высокая степень точности оценок. Ее необходимая практическая мера определяется задачей дифференциации, или разделения испытуемых на группы. Если, например, всю выборку испытуемых нужно разделить всего лишь на две подгруппы, то и точность применяемой методики должна соответствовать именно этому делению, не больше. Если нужно разделить испытуемых на пять подгрупп, то достаточно применить методику, имеющую измерительную шкалу, состоящую из пяти пунктов.

*Однозначность* методики характеризуется тем, в какой степени получаемые с ее помощью данные отражают изменения именно и только того свойства, для оценивания которого данная методика применяется. Если наряду с этим свойством в получаемых показателях отражаются и другие, никак не связанные с данной методикой, выходящие за пределы ее валидности свойства, то методика не соответствует критерию однозначности, хотя при этом может оставаться частично валидной. Например, если экспериментатора интересуют

оценки мотивов поведения человека и для того, чтобы их получить, он задает испытуемому прямые вопросы относительно мотивов его поведения, то ответы на эти вопросы вряд ли будут соответствовать критерию однозначности. В них почти наверняка отразятся и степень осознания испытуемым мотивов своего поведения, и его желание предстать в благоприятном свете в глазах экспериментатора, и оценки им возможных последствий диагностического эксперимента, и многое другое.

**Репрезентативность** — это представленность свойств более широкого множества объектов в свойствах подмножества. В психодиагностике говорят о «репрезентативности тестовых норм» или о «тематической репрезентативности» диагностических заданий по отношению к «области валидности» методики.

**Репрезентативность тестовых норм** — соответствие граничных точек на распределении тестовых баллов, полученных на выборке стандартизации, аналогичным граничным точкам, которые могли бы быть получены на множестве испытуемых, для которых предназначена методика. Обычно при получении кривой нормального распределения делается вывод о том, что тестовые нормы обладают репрезентативностью. Однако нормальность не является необходимым условием репрезентативности. Репрезентативность тестовых норм может достигаться и в отсутствие нормального распределения.

**Тематическая репрезентативность** — это мера представленности в наборе диагностических заданий той предметной области, на которую направлена методика, т. е. области поведения в случае тестирования психологических свойств или области знания в случае педагогической диагностики.

**Диагностическая ценность** методики определяется путем проведения предварительного опыта с так называемой «нейтральной группой», результаты которого в дальнейшей диагностической работе не используются. Например, в процессе обработки результата предварительной контрольной работы все полученные данные располагают в возрастающем порядке и определяют медиану, т. е. величину измерения, находящегося в середине ряда. Учащихся, которые получили оценку ниже медианы, считают «слабыми»; тех, кто получил оценку выше медианы, считают «сильными».

Выделяют и ряд процедурных требований, предъявляемых к выбору

диагностических методик.

Во-первых, избираемая методика должна быть наиболее простой из всех возможных и наименее трудоемкой из тех, что позволяют получить требуемый результат. В этой связи простая опросная методика может быть предпочтительнее сложного теста.

Во-вторых, избираемая методика должна быть нетрудоемкой, требовать минимума физических и психических усилий на проведение диагностики.

В-третьих, инструкция к методике должна быть простой, краткой и понятной не только диагносту, но и испытуемому, настраивать последнего на добросовестную доверительную работу, исключая возникновение у него побочных мотивов, способных отрицательно повлиять на результаты, сделать их сомнительными. Так, в инструкции не должно быть слов, настраивающих испытуемого на определенные ответы или намекающих на ту или иную оценку этих ответов.

В-четвертых, обстановка и другие условия проведения диагностики не должны содержать в себе посторонних раздражителей, которые могут отвлечь внимание испытуемого, изменить его отношение к психодиагностике и превратить его из нейтрального и объективного в пристрастное и субъективное. Как правило, не допускается, чтобы во время проведения диагностики присутствовал еще кто-либо, кроме диагноста и испытуемого, звучала музыка, слышались посторонние голоса и другие отвлекающие шумы.

## **2.2. Диагностические методы**

Эффективная педагогическая деятельность, как убеждают результаты многочисленных исследований и опыт, основана на знании реального педагогического процесса, проверке полученных результатов при помощи точных показателей и широком использовании разнообразных методов диагностики.

Под методами понимаются разнообразные инструменты проникновения педагога в суть процессов, которыми он стремится управлять. Чем богаче арсенал диагностических методов педагога, тем технологичнее, рациональнее и эффективнее его профессиональная деятельность. Запас диагностического инструментария педагогики непрерывно пополняется за счет конструирования

новых методов и заимствования пригодных для педагогических целей методов других наук.

В современной образовательной практике применяется немало различных диагностических методов. Среди них есть ориентированные на количественный результат и на получение качественных данных о состоянии изучаемых явлений и процессов. Такие методы разделяются на *стандартизированные* (имеющие в своем основании модель, предполагающие наличие шкал и дающие количественные результаты об отдельных сторонах объекта) и *не стандартизированные* (описательные, не имеющие нормативной модели для сопоставления, направлены на получение целостного представления о состоянии объекта).

В последнее время утвердился подход, при котором методы этих двух групп взаимно дополняют друг друга и используются в зависимости от имеющихся конкретных задач. Более того, эти группы методов тяготеют друг к другу: стандартизированные методы в процессе их совершенствования становятся все более комплексными, дающими как можно более полное представление об объекте, а результаты нестандартизированных методов все чаще выражаются в числовом виде, чтобы стало возможным применять математические и статистические методы их обработки. Учитывая эти тенденции, перейдем к рассмотрению наиболее распространенных в образовательной практике методов диагностики.

## **2.2. Метод наблюдения в диагностике**

*Наблюдение* — это метод познания педагогических явлений, основанный на целенаправленном восприятии (непосредственном или косвенном, через описание другими лицами) и фиксации диагностом явлений или процессов с одновременной первичной обработкой получаемой информации в сознании наблюдающего.

Наблюдение чаще всего применяется в диагностической деятельности, направленной на выявление определенных закономерностей (устойчиво повторяющихся причинно-следственных связей) с целью их последующего анализа и использования для нужд практической деятельности.

При наблюдении явления и процессы воспринимаются непосредственно

в целостности и динамике их изменения. Восприятие и наблюдение неравнозначны. Восприятие — это психический процесс, в то время как диагностическое наблюдение — это метод познания педагогических процессов. Сущность наблюдения состоит в том, что в сознании педагога отображаются и фиксируются изменения изучаемого объекта, его количественно-качественные и другие переменные.

От обычной фиксации событий наблюдение как метод диагностики отличается тем, что ведется по специальному плану, каждый факт фиксируется по продуманной системе, во избежание субъективизма фиксированию подлежат все наблюдаемые факты, а не только те, что совпадают с гипотезой наблюдения, факты и события фиксируются сразу после наблюдения. При этом применяются четкая схема и заданность единиц наблюдения (что воспринимать) и не менее четкая фиксация результатов восприятия.

Наблюдение используется и как самостоятельный способ диагностики, и как составная часть методов. Оно проводится с целью накопления фактов и их последующего теоретического анализа. Наблюдаться могут поведение учащихся, проведение урока, общий распорядок работы школы, воспитательная работа учителей, поведение и настроения учащихся и т.д.

В литературе считается, что научное наблюдение требует выяснения следующих вопросов. На какой вопрос должно дать ответ наблюдение? В каких условиях должно проводиться наблюдение? Описано ли (распределено ли по категориям) подлежащее наблюдению поведение таким образом, чтобы с помощью этих категорий можно бы было дать ответ на поставленный вопрос? Соответствует ли описание (категоризация) фактическому поведению? Можно ли работать с данными категориями? Существует ли единство между различными наблюдателями при записи одного и того же поведения в соответствии с данными категориями? Пользуется ли наблюдатель при повторном наблюдении одними и теми же категориями? Возможно ли повторное наблюдение данного поведения в сопоставимых ситуациях?

Если в процедуру наблюдения вводятся стандартные схемы и условия, которые точно определяют, что наблюдать, как наблюдать, каким образом фиксировать результаты наблюдения, как их оценивать, интерпретировать и делать на их основе выводы, — это *стандартизированное наблюдение*.

Различают следующие виды наблюдений:

- **включенное**, когда диагност сам является участником наблюдаемого процесса или членом группы испытуемых, и **невключенное**, осуществляемое диагностом со стороны;
- **непосредственное {прямое}**, когда между объектом и наблюдателем имеются прямые отношения (педагог — непосредственный свидетель педагогического процесса, организатор и исполнитель наблюдения), и **опосредованное {косвенное}**, осуществляемое через представителей диагноста, работающих по его программе и заданию (сюда входит и самонаблюдение школьников по заданию педагога);
- **открытое**, проводящееся с ведома испытуемых, и **скрытое**, когда испытуемые не знают о своей подконтрольности (наблюдение ведется непосредственно педагогом или при его отсутствии при помощи записывающих технических средств);
- **непрерывное** (лонгитюдное), которое ведется от начала до конца педагогического процесса, и **дискретное**, когда предметом периодического наблюдения являются лишь отдельные характеристики процесса (например, поведение школьника в определенных ситуациях, воспитательные элементы в процессе обучения);
- **монографическое (полусвободное)**, охватывающее большое количество взаимосвязанных явлений, **узкоспециальное (выборочное, формализованное)** с чрезвычайно подробным выделением единиц наблюдения (эмпирических индикаторов), восприятие и фиксация которых свидетельствуют о наличии того или иного явления и его характеристик, predetermined целью научного поиска (например, причины конфронтации между учащимися и педагогом);
- **наблюдение-поиск (сплошное наблюдение)**, проводящееся с целью «педагогической разведки» для обнаружения фактов, задающих корректировку темы изучения учащихся, на стадии диагностического эксперимента;
- **полевое**, осуществляющееся в естественных для диагностируемых условиях, и **лабораторное**, осуществляющееся в искусственно организованных условиях, в том числе в значимых для испытуемых ситуациях (его, скорее, можно отнести к эксперименту).

К наблюдению предъявляются следующие требования:

3. наблюдение должно быть целенаправленным (например, целями наблюдения могут быть выявление каких-то личностных характеристик, проявляющихся в поведении и действиях человека; проверка частоты каких-то явлений или фактов; определение характера и степени влияния каких-то педагогических действий на состояния учащихся и т. п.);
4. наблюдение должно проводиться по заранее разработанному плану (программе), в котором детализируются и точно определяются объект, предмет, цель, выявляемые параметры и характеристики предметов и явлений (критерии и показатели), предполагаемый результат (модель явления или процесса);
5. количество наблюдаемых признаков должно быть минимальным и строго соответствовать цели наблюдения, а время и длительность наблюдения — точно определены;
6. заранее должны быть разработаны процедура наблюдения и форма фиксации наблюдаемых фактов (протокол наблюдения) и формулирования промежуточных выводов;
7. объекты должны наблюдаться в естественных для них условиях и через равные промежутки времени;
8. получаемые сведения должны подвергаться сравнению, измерению и систематизации;
9. наблюдатель должен знать причины появления ошибок в наблюдении и способы их минимизации.

Фиксирование результатов наблюдений может быть перенесено в *протокол*, деловые заметки, записи. Часто, приступая к наблюдению, исследователь заранее готовит специальные таблицы и матрицы, в которых ведет учет *единиц наблюдения*, которые легко поддаются статистической обработке и анализу. Единицами наблюдения может быть число обращений за помощью к товарищу на уроке или при подготовке домашних заданий, контакт с одноклассниками на перемене, активность на уроке (например, поднятая рука) и т.д. При проведении культпохода в кино педагог-исследователь в качестве единиц наблюдения может отмечать смех и аплодисменты в зале, свист, реплики, выход из зала и т. д. Таким образом, *единица наблюдения в социально-психологическом исследовании — это всегда определенный акт поведения индивида в группе*. От того, насколько удачно выбраны единицы

наблюдения, зависит и обоснованность сделанных выводов.

Выделяют несколько организационных этапов наблюдения. К ним относятся:

- выбор объекта наблюдения (личностные характеристики, проявляющиеся в поведении и действиях человека; поступки, характеризующие какие-то закономерности в формировании личности; любые наблюдаемые предметы и явления) и установление контингента наблюдаемых лиц;
- составление плана наблюдения, для чего определяются параметры наблюдаемых объектов, время и место наблюдения;
- подготовка протокола наблюдения;
- проведение наблюдения и ведение протокола;
- оформление результатов наблюдения (группировка, классификация, подсчет полученных данных);
- обобщение результатов и формулирование выводов по ним.

Для того чтобы на основе наблюдения можно было сделать

выводы и принять практические решения, результаты наблюдения должны отвечать требованиям надежности и обоснованности (валидности).

**Надежным** можно считать такое **наблюдение**, которое, будучи проведенным в тех же условиях и на том же объекте, даст такие же результаты, независимо от того, кем это наблюдение будет повторено. **Обоснованным (валидным)** можно считать такое **наблюдение**, единицы которого соответствуют изучаемому феномену, т. е. если фиксируемые единицы наблюдения соответствуют цели диагностики. Повышению достоверности результатов наблюдения способствует грамотное использование соответствующих средств.

К основным средствам фиксации результатов наблюдения относится квалифицированное **протоколирование**. Запись должна производиться на месте наблюдения или сразу после наблюдения. Протокол лучше оформлять в виде таблицы, куда отдельными столбцами вносятся наблюдаемые характеристики и частота их проявления.

Наблюдатель записывает только то, что соответствует поставленной цели. При этом должны быть зафиксированы подлинные факты. Нельзя заменять наблюдаемую действительность оценочными замечаниями или преждевременной интерпретацией фактов и явлений. Неприемлемо также ограничивать запись наблюдения заранее предусмотренной позицией или фиксировать только те факты, которые подтверждали бы ее. Протокол может



быть заменен или дополнен *дневником*, в котором в хронологическом порядке фиксируются наблюдаемые факты и одновременно на полях им дается соответствующая оценка. Иногда для экономии времени полезно кодировать условными знаками или различными цветами оценки тех или иных сторон наблюдаемых явлений и процессов.

Наблюдатель педагогических явлений — это не просто регистратором фактов, он пропускает их через призму своего восприятия. Для повышения достоверности результатов наблюдения широко используются различные вспомогательные средства: *стенографирование, аудио- и видеозапись, фотографирование, наблюдение учебно-воспитательного процесса с помощью видео- и телевизионных камер*. Эти средства помогают педагогу получить наиболее объективные данные о педагогическом процессе. Конечно, при анализе результатов и практическом использовании таких диагностических приемов следует обеспечить строгое соблюдение педагогического.

Метод наблюдения имеет свои достоинства и недостатки. Главное его достоинство состоит в том, что педагог получает ценные факты непосредственно из жизни, из окружающей действительности (в процессе обучения, в ходе воспитательных мероприятий, родительских собраний и т.д.). Наблюдая за какой-то одной стороной, педагог в то же время видит другие стороны жизни и деятельности человека, которые могут объяснить получаемые факты, подвести к установлению связей, зависимостей и пр. В процессе наблюдения педагог ставит перед собой новые вопросы, рассуждает, строит предположения и т.д. В этом отношении метод наблюдения незаменим.

Наблюдение позволяет фиксировать событие в момент его протекания, а также получить информацию о действиях индивида вне зависимости от его установок на «желательное», «одобряемое» поведение (что не исключается при опросе, лабораторном эксперименте).

К недостаткам наблюдения следует отнести его субъективизм. Сам факт знания исследуемыми, что за ними наблюдают, зачастую приводит к изменению поведения и сказывается на результатах наблюдения. Личностные особенности, установки, предшествующий опыт, эмоциональное состояние педагога и многое другое могут значительно повлиять на интерпретацию результатов исследования. В этом отношении результаты наблюдения содержат информацию не только об объекте изучения, но и о самом педагоге.

Индивидуальное восприятие каждым человеком изучаемого объекта отражается в охвате признаков (нужно держать в поле зрения все признаки, но не у всех педагогов это получается), степени и частоте их проявления, связях между отдельными фактами. В процессе наблюдения невозможно заранее предусмотреть, когда произойдет нечто существенное, важное для решения изучаемой проблемы. При психологическом перенасыщении внимания наступает утомление, связанное с опасностью пропустить значимые факты. Вот почему необходимы план, программа наблюдения и заранее составленная таблица для сбора информации. Это позволяет в какой-то степени повысить объективность наблюдения.

Чтобы в ходе наблюдения обнаружить какие-либо причинно-следственные связи между процессами и явлениями, требуются значительные временные затраты, противоречащие желанию педагога поскорее получить эмпирический материал. К тому же длительное включенное наблюдение адаптирует педагога к происходящим событиям, что также ведет к снижению объективности результатов наблюдения.

Сколько времени необходимо для «живого» изучения объекта? Многое зависит от изучаемой проблемы, от предмета диагностики: если, например, он связан с родительскими собраниями, то, очевидно, придется не один учебный год следить за проведением собраний; если изучается учебный процесс, то может потребоваться от двух-трех месяцев до двух-трех лет. О. С. Гребенюк и М. И. Рожков считают, что при изучении психолого-педагогических зависимостей можно ориентироваться на такой показатель, как повторяемость фактов: если в процессе наблюдения факты, фиксируемые в таблице, начинают повторяться, то можно дальше не наблюдать поданной программе, а переходить к следующей. В таких случаях устанавливается тенденция, свидетельствующая об устойчивости наблюдаемого явления.

Недостатком метода наблюдения часто является его однократность, неповторяемость. Ряд интимных ситуаций абсолютно недоступны наблюдению по соображениям этического, морального плана. Влияет на представительность результатов и такой фактор, как ограниченность круга наблюдаемых. Материалы наблюдения сравнительно трудно поддаются количественной обработке. Для этого требуется использование оценочных шкал, подсчет регулярности, частоты происхождения того или иного события.

Вместе с тем следует признать, что даже грамотно проведенные наблюдения, как правило, не обеспечивают в достаточной мере проникновения в сущность изучаемого явления, действий учащихся и пр. Сфера наблюдения ограничена, данным методом можно изучать далеко не все. К примеру, наблюдения дают очень мало информации для выводов о мотивах действий и поступков школьников. Вот почему возникает необходимость сочетать наблюдения с другими методами диагностики.

### 2.3. Контент-анализ

Одним из эффективных методов психолого-педагогической диагностики является *контент-анализ*, при котором содержательному анализу по заранее определенной схеме подвергаются письменные тексты испытуемого, его произведения, письма, продукты деятельности. Основные операции этого метода были разработаны в 20—30-е гг. XX в. американскими социологами Х.Лассуэлом и Б. Берельсоном в основном для изучения материалов средств массовой информации.

Задача контент-анализа состоит в том, чтобы выявить и оценить в контексте социальных смыслов и значений индивидуально-личностные характеристики человека, проявляющиеся в том, что он делает, в частности, в продуктах его письменного творчества. При этом производится перевод массовой текстовой (или другого вида) информации в количественные показатели с последующей их статистической обработкой.

Факты общественной жизни (поступки, события, мнения) фиксируются различными способами — с помощью звукозаписи, изображения, письменного слова и т.д. В условиях работы школы источником информации могут служить протоколы собраний, планы работы, сочинения, письма, дневники, записки учеников друг другу. Полученные с их помощью данные вне зависимости от способа фиксации могут служить документом для диагностирования. В диагностике *под документом понимается специально созданный человеком предмет, цель которого — передача или хранение информации.*

Документы разделяют:

- по типу авторства на личные (составленные частным лицом по собственной инициативе) и общественные;

- по способу фиксации на письменные, изобразительные, фонетические (т.е. звуковые);
- по отношению к источнику информации на первичные и вторичные;
- по статусу документального источника на официальные (документы и бумаги разных учреждений) и неофициальные (личные материалы);
- по способу получения на естественно существующие и целевые (созданные педагогом);
- по степени персонификации на личные (характеризующие личность) и безличные, или общественные (данные прессы, протоколы собраний и т.п.).

Самая обширная группа документов — письменные документы. Их легче анализировать, чем другие.

В историко-педагогическом исследовании тщательному научному анализу подвергаются памятники древней письменности, законодательные акты, проекты, циркуляры, отчеты, доклады, постановления, материалы съездов и конференций и т.д. Изучаются также учебные и воспитательные программы, уставы, учебные книги, расписания занятий — словом, все материалы, помогающие понять сущность, истоки и последовательность развития той или иной проблемы.

Благодаря контент-анализу можно получить сведения о прошедших событиях, наблюдать которые уже невозможно. Изучение документов, в которых те или иные явления жизни прослеживаются в течение многих лет, позволяет реконструировать различные социально-педагогические процессы, выявить тенденции и динамику их изменения и развития.

В общем случае при помощи документов в теории и практике образования изучают:

- сведения по истории педагогики; зависимость между разными социальными позициями авторов и их педагогическими концепциями;
- отдельного человека или определенные группы;
- корреляционные зависимости между условиями жизни и взглядами людей;
- влияние среды на формирование психики ребенка.

Различают *личную* и *общественную документацию*. К *личной документации* относятся письма, автобиографии, мемуары, дневники,

воспоминания, А и т.п. Автобиографии, мемуары, воспоминания изучаются для того, чтобы проследить эволюцию взглядов человека в зависимости от эволюции условий его социальной жизни.

Личная документация позволяет разобраться в характере общих социальных и узкопедагогических влияний, глубже проникнуть во внутренний мир ребенка, подростка, взрослого. Информация из личной документации является наиболее объективной.

К **общественной документации** относятся государственные законы, планы, инструкции и приказы, отчеты и балансы, статьи в периодической печати, фольклор. В педагогической деятельности общественными документами помимо названных являются учебные, календарно-тематические, поурочные планы, планы воспитательной работы, классные журналы, продукты деятельности учащихся, сводные ведомости, отчеты об успеваемости учащихся, сценарии воспитательных мероприятий и т.п.

Важный источник получения фактических данных — **изучение педагогической документации**, которая характеризует учебно-воспитательный процесс в том или ином образовательном учреждении (расписания учебных занятий, правил внутреннего трудового распорядка, книги протоколов собраний и заседаний, календарных и поурочных планов учителей, конспектов и стенограмм уроков, журналов учета успеваемости и посещаемости, личных дел и медицинских карт учащихся, ученических дневников, протоколов собраний и заседаний и т. п.). В этих документах отражены многие объективные данные о причинных связях и некоторых зависимостях (например, между состоянием здоровья и успеваемостью, обстановкой в семье и психическим состоянием).

По мнению А. В. Петровского, приступая к диагностическому анализу документов, педагогу необходимо знать следующее:

- с какой целью был составлен документ;
- кто был его автором и инициатором (если это групповой документ);
- был ли автор документа свидетелем зафиксированного события или рассказал о нем на основании сведений, полученных от других, и т.д.;
- контекст, в котором проходило составление документа (сам факт наличия решения в протоколе собрания ничего не говорит о том, в какой обстановке оно было принято, если в этом протоколе не зафиксированы реакции и поведение участников собрания);

- существует опасность субъективных оценок самого педагога при изучении и анализе документов.

*Изучение* письменных, графических и творческих **работ учащихся**, домашних, классных, контрольных и самостоятельных работ по всем учебным предметам, сочинений, рефератов, отчетов, читательских дневников, формуляров, результатов эстетического и технического творчества (поделок, моделей, рисунков и т.д.) позволяет педагогу изучить индивидуальность каждого учащегося, его отношение к учебе, наличие у него тех или иных способностей. Ведь еще древние говорили, что творение указывает на творца.

Большой интерес, согласно Ю. К. Бабанского, представляют и так называемые «продукты свободного времени», «продукты хобби-занятий». Индивидуальные особенности учеников, их наклонности и интересы, отношение к делу и своим обязанностям, уровень развития старательности, прилежания и других качеств, мотивы деятельности — это лишь небольшой перечень воспитательных аспектов, где можно с успехом применять контент-анализ.

По мнению педологов, продукты детских произведений, особенно взятые динамически, в своем нарастании, в своем закреплении и уточнении становятся надежным показателем достижений учебно-воспитательной работы, указывают, правильным ли путем шел ребенок вместе с учителем. Через анализ результатов детских проявлений помимо общей психологической информации об учащихся педагог может выяснить, каково отношение ребенка к окружающим явлениям, каковы его преобладающие интересы, насколько они развиты и закреплены, насколько они стали устойчивыми и превратились в определенную направленность детских действий и поступков. Например, знакомство с тетрадями помогает раскрыть такие черты школьника, как аккуратность или небрежность, систематичность или несистематичность выполнения домашних заданий и т.д. Просмотр дневника читателя помогает определить литературные пристрастия и идеалы, понять, что вызывает у ребенка прочитанный текст.

Через изучение продуктов детской деятельности также можно судить, в каком круге предметов и явлений дети успешно ориентируются. Причем педологи считали, что если факты ежедневных детских проявлений сгруппировать и расклассифицировать по основным учебно-воспитательным целям (попутно дополняя их записями наблюдений за процессом деятельности

ребенка) и в хронологической последовательности, педагог получит картину роста исследуемых детей.

При постоянном использовании метода педагог может получить как количественные, так и качественные характеристики проявлений ребенка в различные периоды жизни, будь то умения или творческие способности. Так, ознакомление с различными самодельными пособиями может выявить наличие и уровень практических навыков и умений, помочь раскрыть особенности образного восприятия и т. д. Большое значение педологи придавали анализу черновиков. Сопоставление их с окончательными результатами деятельности может дать представление о самом процессе, способах, приемах достижения результата. Наиболее сложной частью этого метода является фиксация наблюдаемого. Запись должна содержать анализ, учет динамики актов детского творчества в определенный момент педагогической работы. Сопоставляя записи, педагог получает картину динамики детского творчества в связи с педагогической работой учителя.

Важной проблемой контент-анализа является выявление динамики исследуемого явления или процесса, изменения характера причинно-следственных связей.

Достижением педологии можно считать ведение индивидуального учета учащихся посредством записей в *трудовую тетрадь* (книжку). Записи вели сами учащиеся по единой форме. В трудовой тетради было место для планирования работ, а также фиксировалось выполнение работ с указанием затраченного времени: что выполнено из намеченных работ, как выполнена работа, какие встретились затруднения при выполнении работ.

В опыте педагога-новатора И. П. Волкова этот метод возродился в форме *творческой книжки школьника*, в которой учитывались творческие работы и достижения учащегося сверх учебной программы. При этом показателями служили самостоятельность и творчество при выполнении различных видов труда.

В современной школе все шире используется *портфолио* — заранее спланированная подборка работ и индивидуальных достижений учащегося, связывающих отдельные аспекты его деятельности в целостную картину.

Суть метода контент-анализа заключается в выделении в тексте определенных единиц содержания (терминов, оценок и т.д.) и их

статистической обработке (подсчет объема и частоты употребления этих единиц, установлении пропорций между различными группами выделенных единиц, а также с общим объемом! информации и т.д.). В этом плане многие методические требования к отбору единиц формализованного наблюдения, поиску эмпирических индикаторов этих единиц справедливы и для поиска смысловых единиц контент-анализа. Смысловая единица — это интересующая диагноста проблема, тема, идея, которая с помощью различного сочетания слов высказывается авторами документов.

О том, какую роль играют одноклассники в жизни конкретного ученика, можно узнать по тому, как часто он упоминает о них в своих разговорах, дневнике или переписке с близкими! друзьями. Проведя контент-анализ описаний-зарисовок друзей, Я можно сделать вывод, на какие качества ориентируется ребенок, что его привлекает — внешние атрибуты или глубинные черты характера

Тематические смысловые единицы могут быть самыми разнообразными и освещаться авторами документов под разным углом зрения: положительно, критически или нейтрально. Кроме того, может быть использована различная модальность, т. е. могут описываться фактически происходящие события или же события, которые должны иметь место или были бы желательны. Одна и та же тема может освещаться с позиций прошлого, настоящего или будущего. С точки зрения формы подачи тема может быть представлена в виде информации, комментария, теоретической статьи, в художественно-абстрактной форме (в виде стихотворения, басни, рассказа). Все эти аспекты освещения тематических смысловых единиц могут иметь большое значение.

При контент-аналитическом методе диагностики сначала выделяются категории анализа как направления, стороны рассмотрения смысловых единиц, проблемы, интересующие диагноста. Количество этих категорий зависит от целей и задач контент-аналитического обследования. Однако без такой категории анализа, как «тема», невозможно ни одно контент-аналитическое обследование. Как показывает практика, чаще всего контент-аналитики наряду с темой задействуют оценку (степень широты освещения выбранной темы в материале и т.д.) в зависимости от степени глубины анализа проблемы.

Процедура контент-аналитического обследования состоит из нескольких этапов.



**На первом этапе** разрабатываются категории и единицы анализа в зависимости от целей и задач диагностики. На этом же этапе осуществляется предварительный анализ массива документальной информации на предмет надежности информации, возможности доступа к ней и т.д.

**На втором этапе** подбираются конкретные методики. Из категорий и единиц анализа составляется код, в котором при необходимости могут указываться и классификационные единицы (эмпирические индикаторы в текстах документов для каждой единицы анализа). Иногда классификационные единицы указываются в инструкции кодировщику-аналитику. Затем определяются единицы счета и конструируется макет карточки контент-анализа. Если количество выделенных тематических и иных единиц анализа достаточно велико, то в карточке они обозначаются цифрами согласно коду. В этом случае кодировщик-аналитик при работе с карточкой должен иметь под рукой код из единиц анализа или же выучить их соответствие указанным в карточке цифрам наизусть.

**На третьем этапе** контент-анализа проводится сбор первичной информации, т.е. собственно формализованный анализ массива документов. Кодировщики-аналитики, вооружившись кодом и карточками контент-анализа, последовательно просматривают документы, выискивая в них указанные в коде смысловые единицы анализа и подсчитывая объем и частоту их упоминания. Если количество документов велико, а выделенные для анализа смысловые единицы, согласно пробному диагностированию, довольно равномерно распределены по всему массиву, прибегают к выборочному анализу документов.

Важно помнить, что работа с документами, при всей своей кажущейся простоте и доступности, требует специальной подготовки педагога, так как данные, полученные при анализе документов, должны отвечать требованию определенного уровня обобщенности, обладать теоретической значимостью или практической ценностью.

При обработке документов пользуются интенсивным, преимущественно качественным, и экстенсивным, преимущественно количественным, анализом. При помощи **интенсивного анализа** изучается, как правило, личная документация. Обработывая личные документы, необходимо помнить о влиянии мотивов и настроений автора документа, о селективности его памяти.

Таким образом, личные документы могут использоваться не как единственный источник информации, а только как дополнительный материал.

**Экстенсивный, количественный анализ** документов чаще применяется для обработки официальных материалов. Он дает возможность на основе изучения большого количества документов найти наиболее важные из них и сделать определенные выводы.

Анализ документов применяется в комплексе с другими методами и редко представляет самостоятельную исследовательскую процедуру. Чаще всего этот метод используется как вспомогательный либо на ранних этапах диагностического обследования, когда необходимо предварительное знакомство с объектом, либо на его заключительном этапе — для более полной и объективной интерпретации результатов. Лишь в отдельных случаях метод изучения документов служит единственным источником получения данных.

Анализ документов выявляет в основном внешние связи между отдельными сторонами изучаемого педагогического явления. Поэтому лишь на его основе нельзя судить об эффективности тех или иных педагогических воздействий или о ценности методических находок, сделанных практическими работниками, и давать какие-либо рекомендации относительно применения тех или иных нововведений в образовательной практике.

## **2.4. Методы опроса**

Общие требования к методам опроса. Методы опроса по частоте применения педагогами занимают второе, после наблюдения место. Они помогают получить информацию о явлениях, процессах, которые недоступны прямому наблюдению и не находят отражения в документах. Это может быть информация о мотивах, интересах и предпочтениях людей, их семейной жизни или бытовой деятельности и т.д. Ее источником являются люди и их высказывания о своих настроениях, поступках, представлениях или! о том, что их окружает. Выделяют разведочный (в начале комплексной диагностики) и уточняющий (в ее конце) опрос.

***Под опросом понимается метод целенаправленного получения первичной вербальной (устной или письменной) информации путем заочного (опосредованного вопросником анкеты) или очного***

**(непосредственного) общения педагога (анкетера, интервьюера) с опрашиваемыми (респондентами).** В результате опроса выявляются оценки, мнения, установки, стереотипы восприятия и т.д.

Широкое использование этих методов обусловлено их универсальностью и сравнительной легкостью применения и обработки данных. Использование опроса позволяет в короткий срок получить информацию о реальной деятельности, поступках опрашиваемого, а также о его субъективных мнениях, настроениях, намерениях, взглядах, интересах, склонностях и вкусах. В связи с этими особенностями опрос наиболее часто применяется в различных обследованиях. Однако различные опросы имеют свою специфику, что следует учитывать при их организации и проведении.

**Социологический опрос** направлен на получение информации о внешней стороне (поступках, мнениях, интересах) деятельности опрашиваемых, а полученная информация всегда рассматривается в контексте функционирования определенных общественных групп и общества в целом.

**Опрос, проводимый в социально-психологических исследованиях,** направлен на выявление глубинных характеристик, внутренних механизмов формирования поступков, мнений, интересов человека. Психолога прежде всего интересует не сам по себе факт наличия поступка, а та психологическая реальность, которая его обуславливает.

**Опрос, проводимый в целях педагогической диагностики,** используется не только для выявления причин того или иного явления (хотя это и важная задача), но также для построения прогноза протекания процесса и самое главное — для выработки рекомендаций об оптимальном характере педагогической помощи обучаемому (воспитаннику) в его саморазвитии.

Методы опроса основаны на представлении о том, что нужные сведения можно получить, анализируя письменные или устные ответы на серию стандартных, специально подобранных вопросов. Но при этом получаемая информация отражает не действительность (то, что есть на самом деле), а реальность (то, что воспринимается опрашиваемыми и отражается в их сознании). Между этими двумя категориями не всегда можно поставить знак равенства, в связи с чем при проведении опросов наиболее сложной проблемой является обеспечение достоверности и надежности полученных данных. Для этого решаются следующие задачи:

- настройка учащихся на искренность в ответах;
- оценка объективности высказанных мнений о поступках людей, ситуации, своих собственных свойствах, качествах других людей и т.д.;
- определение критериев объективности и «границ объективации» субъективных мнений.

Поэтому педагогу необходимо сопоставлять полученную путем опроса информацию с результатами анализа статистических данных, документации, материалов наблюдения и эксперимента, других методов.

При составлении вопросов педагог-исследователь должен избегать ряда типичных ошибок, которые значительно снижают ценность полученных данных. К ним относятся: неясность цели опроса, предполагаемого результата и его практической применимости; наличие скрытых подсказок ответа; двусмысленность вопросов (когда они могут толковаться по-разному в зависимости от культурного контекста); излишняя детализированность вопроса; преобладание закрытых вопросов, которые при анкетировании снижают возможность качественного анализа ответов; отсутствие логической связи вопросов друг с другом или с темой опроса, их последовательности и взаимозаменяемости (что часто! делает полученные результаты с научной точки зрения бессмысленными), начало опроса с анкетных данных (имя, возраст, место жительства и т.д.), которые следует оставить на конец опроса. В опросах следует избегать того, о чем человеку вспоминать неприятно. Важно создать атмосферу доверия и соблюдать педагогический такт: человек должен быть уверен, что его откровенность не станет для него источником неприятностей.

При проведении опросов предварительного решения требуют три проблемы: во-первых, объем, во-вторых, однородность выборки. Опрос будет ненадежным при охвате слишком узкого круга лиц и если окажется, что индивиды, входящие в выборку, весьма различаются по измеряемым параметрам. В-третьих, всегда существует проблема репрезентативности выборки, для распространения выводов, полученных при изучении части (выборки), на целое (генеральную совокупность)<sup>1</sup>.

В зависимости от особенностей применяемой процедуры различают следующие виды опросов:

- **групповые опросы**, когда интервьюер обращается ко всем или нескольким

интересующим его лицам, и **индивидуальные опросы**, когда интервьюер работает лишь с одним из опрашиваемых;

- **очные опросы**, когда интервьюер лично контактирует с опрашиваемым, и **заочные опросы**, когда интервьюер лично не контактирует с опрашиваемым;
- **устные опросы**, когда информация фиксируется интервьюером, и **письменные опросы**, когда отвечающий сам заполняет анкету или опросник;
- **целенаправленные опросы**, имеющие программу, план, опросник, и **свободные (беспрограммные) опросы**, которые проводятся в начале диагностики для уточнения проблемы, цели, задачи и гипотезы;
- **специализированные опросы** (экспертов, влиятельных лиц) и **массовые опросы** (представителей различных категорий);
- **стандартизованные** (формальные, массовые) **опросы** и **нестандартизованные** (творческие, свободные) **опросы**;
- **глубокие** (психоаналитические, клинические) **опросы**;
- **явные опросы**, когда ответы не записываются в присутствии опрашиваемого, и **скрытые опросы**, внешне выглядящие как свободный разговор людей, один из которых говорит, а другой терпеливо слушает; при этом возможно протоколирование вторым диагностом или запись на диктофон;
- **сплошные опросы**, когда опрашиваются все обучаемые, воспитанники и т.д., и **выборочные опросы**, направленные на специальную выборку опрашиваемых.

По предполагаемым ответам вопросы делятся на:

- **открытые**, предполагающие свободную форму ответов, которые подвергаются качественному, а не количественному анализу, или же требующие до обработки ответов оценки диагноста, перевода в заранее разработанную шкалу;
- **закрытые** (альтернативные), предполагающие выбор одного ответа из перечня возможных. Также к ним относятся вопросы-меню, позволяющие респонденту выбрать одновременно несколько вариантов ответов;
- **полузакрытые**, предоставляющие возможность наряду с выбором готового ответа дать свой вариант.

По открытости вопросы могут быть *прямыми* (отвечая на которые испытуемый сам характеризует и непосредственно оценивает присутствие, отсутствие или степень выраженности у себя того или иного качества) или *косвенными* (в ответах на которые не содержится прямых оценок, но по которым можно судить о наличии или отсутствии исследуемого свойства).

Приведем примеры различных вопросов.

1. **Открытый вопрос на тревожность:** «Расскажите что-либо о ситуациях, в которых вы испытываете повышенное состояние тревоги».
2. **Закрытый вопрос на тревожность:** «Часто ли вы испытываете состояние тревоги? Выберите и отметьте один из предлагаемых ответов: "Да", "нет", "иногда", "не знаю"».
3. **Прямой вопрос на тревожность:** «Есть ли у вас такое качество личности, как тревожность?»
4. **Косвенный вопрос на тревожность:** «Возникает ли у вас состояние беспокойства во время экзаменов?»

По цели вопросы разделяются на:

- **содержательные**, направленные на сбор информации о содержании исследуемого явления;
- **функциональные**, используемые для оптимизации, упорядочения течения опроса;
- **вопросы-фильтры**, направленные на отсеивание некомпетентных в предмете опроса респондентов;
- **контрольные**, использующиеся для проверки искренности ответов (так называемая «шкала лжи»);
- **буферные**, использующиеся для имитации непринужденной и логичной беседы с опрашиваемым.

Что касается **очередности вопросов**, то здесь существуют некоторые правила. Правило первое — вопросы должны вызывать интерес респондентов, стимулировать их желание отвечать. Поэтому не следует задавать в начале слишком сложные для понимания вопросы. Они должны следовать за простыми.

Правило второе, так называемое правило «воронки» более простые и интересные вопросы как бы «затягивают» опрашиваемого в «воронку» вопросов-ответов и выйти из нее по мере углубления становится все сложнее.

Тем самым уменьшается процент отказов.

Правило третье — нецелесообразно вначале задавать вопросы, затрагивающие интимные темы. Лучше приберечь их к концу интервью, когда между интервьюером и респондентом завяжет более доверительная беседа и будет установлен необходимый контакт.

Опрос включает следующие этапы:

1. **Этап адаптации**, направленный на решение двух важных задач — создания у респондента позитивной мотивации для ответа на вопросы и настройки его к участию в диагностике. Он состоит из обращения и нескольких вопросов. Обращение — звяка, начало опроса — момент весьма ответственный. От начала опроса во многом зависит достоверность информации. В связи с этим не рекомендуется задавать основные вопросы сразу. Необходимо психологически подготовить респондента к беседе.
2. **Этап достижения поставленной цели**, на котором происходит сбор информации. В этот период задаются основные вопросы.
3. **Этап снятия психологического напряжения**, которое может накапливаться в процессе опроса. Для этого рекомендуется в конце опроса задавать функционально-психологические вопросы, которые не направлены на сбор важной информации.

К опросным методам относятся беседа, интервьюирование, анкетирование, каждый из которых имеет свои особенности проведения.

## 2.5. Анкетирование в диагностической деятельности

**Анкетирование** — это форма опроса, для которого педагог предварительно составляет список вопросов обследуемому контингенту лиц. Ответы на эти вопросы служат исходным эмпирическим материалом для обобщений.

Анкетирование применяется для массового сбора информации (иногда — от живущих в разных местах людей). Общение диагностируемого с диагностом носит опосредованный (через анкету) характер. Характер материалов анкет пригоден для количественного анализа и удобен в обработке.

Анкета — это совокупность упорядоченных по содержанию и форме

вопросов или пунктов. В педагогической диагностике применяются следующие виды анкет:

- **анкета-интервью** — опросный лист, который вручается респонденту и заполняется в присутствии диагноста. Часто раздаются листы ответов, а вопросы анкеты диктуются или предлагаются на экране (классной доске);
- **почтовая анкета** — рассылается лицам, которые выбраны для опроса; наиболее пригодна для опроса лиц, живущих далеко друг от друга, используется при опросах с простой тематикой. Такую анкету используют, например, для опроса родителей учащихся;
- **анкетирование в среде** — распространение анкеты среди определенной группы населения. Ею можно пользоваться для опроса, к примеру, студентов, живущих в одном общежитии, участников конференции, заседания и т.п. Аналогично проводится анкетирование во время классного часа, родительского собрания, педагогического совета;
- **стереоанкетирование** — сравнение самооценки и оценки одного и того же лица. На каждого человека заполняется три-четыре и более идентичных вопросника: им самим, его родителями, педагогами, сверстниками и т.д. На основании сравнения и обобщения полученных данных составляется синтетическая стереоанкета, представляющая изучаемое лицо с различных точек зрения.

Стереоанкеты дают возможность сравнить точки зрения разных (как по возрасту, так и по отношению к исследуемому) людей, они помогают выяснить, насколько хорошо знают родители или педагоги ребенка, насколько их оценка его качеств отличается от оценки его сверстников и его самого. Стереоанкеты используются также для выявления достоверности массовых опросов. В этом случае стереоанкетированию подвергается около 5 % опрошиваемых. Результаты массовой анкеты и стереоанкеты сравниваются. Чем меньше расхождений в их данных, тем более объективным материалом обладает педагог. По мнению А. В. Петровского, результаты анкетирования, которые зачастую преподносятся как реальный факт и достоверная информация, могут быть весьма далеки от истины и не отвечать требованиям надежности. Как правило, причина — в нарушении требований, которые необходимо соблюдать при составлении анкет и проведении процедуры анкетирования.

К анкете предъявляются следующие основные требования



- во вступлении необходимо сформировать у респондента чувство удовлетворения от того, что выбор пал именно на него;
- вопросы должны наиболее точно и емко характеризовать изучаемое явление и задаваться в логичной последовательности;
- следует сочетать прямые вопросы с косвенными (например: «Нравится ли профессия учителя?» и «Согласны ли вы, что профессия учителя самая лучшая?»);
- в начале анкеты необходимо задавать вопросы на определение компетентности респондента в теме опроса;
- вопросы должны располагаться по принципу: «подготовка— сложные вопросы —классификация»;
- на заполнение анкеты должно уходить как можно меньшее время (в зависимости от возраста школьников от 4—5 до 15 — 20 мин).

Композиция анкеты проверяется по следующим критериям. Соблюдается ли принцип расположения вопросов от наиболее простых («контактных») в начале анкеты к наиболее сложным в ее середине и простым («разгрузочным») в конце анкеты? Нет ли скрытого влияния предшествующих вопросов на последующие? Отделены ли смысловые блоки вопросов «переключателями внимания», обращением к респонденту, информирующими о начале следующего блока? Нет ли скоплений однотипных вопросов, вызывающих ощущение монотонности и утомления у респондента?

В структуру анкеты входят: вступление (его цель — убедить респондента принять участие в опросе, дать короткую характеристику опроса); основная часть отвечает целям диагностики; реквизитная часть позволяет провести идентификацию респондентов для дальнейшей их группировки.

Подготовка анкеты включает:

- разработку вопросов — перевод основных диагностических гипотез на язык вопросов;
- оценку вопросов — определение их оптимального типа и количества;
- тестирование — предварительную проверку степени понимания вопросов анкеты на небольшом числе (до 10 человек) испытуемых в «пилотажном» диагностировании;
- уточнение анкет — конкретизацию вопросов и уточнение их последовательности;

- тиражирование.

Грамотно составленные анкеты должны удовлетворять обычным критериям надежности и валидности. Помимо этого, каждый вопрос анкеты проверяется по следующим критериям.

1. Предусмотрены ли такие варианты ответов, как «не знаю», «затрудняюсь ответить», которые предоставляют респонденту возможность уклониться от ответа, когда он сочтет это нужным?
2. Не следует ли добавить к некоторым закрытым вопросам позицию «другие ответы» со свободными строчками? Тем самым закрытый вопрос превращается в полужакрытый.
3. Достаточно ли ясно объяснена респонденту техника заполнения ответа?
4. Нет ли логического несоответствия между смыслом формулировки вопроса и шкалой измерения? Есть ли необходимость заменить непонятные слова или термины?
5. Не превышает ли вопрос компетентности опрашиваемого? Если такое возможно, то необходимо предусмотреть вопрос-фильтр на проверку компетентности.
6. Не слишком ли многочисленны варианты ответов на вопрос? При необходимости следует раздробить один вопрос на целый блок вопросов.
7. Не задевает ли вопрос самолюбия респондента, его достоинства?

Очень важно осуществлять **контроль надежности анкеты**. Анкета считается надежной, если применительно к одним и тем же лицам через небольшие промежутки времени она дает одинаковые результаты. Другой способ проверки надежности анкеты заключается в том, что сначала разные интервьюеры задают одинаковые вопросы одним и тем же лицам, затем одни и те же интервьюеры задают те же вопросы тем же лицам (примерно через 2 месяца). По отклонениям в этих двух сериях определяют коэффициент надежности вопросника. Например: если из 10 ответов совпало 8, то коэффициент надежности соответствует:  $8:10 = 0,8$ .

**Контроль достоверности анкеты** носит характер расчлененных опросов, когда создается несколько редакций одной и той же анкеты и каждая дается части опрашиваемых. Если средние данные ответов одинаковы независимо от формулировки вопросов, анкета считается достоверной. При использовании анкетных опросов педагоги-исследователи должны обеспечить

репрезентативность выборки, позволяющую считать полученную информацию достаточно типичной для современных условий.

При *обработке данных анкеты* проводится селекция материала: все анкеты, не представляющие интереса, исключаются. Затем производится анализ социальной структуры респондентов и сопоставление его со структурой населения. Дальнейшая обработка материалов происходит так же, как обработка протоколов интервью.

При обработке и анализе ответов применяется такой прием, как *группировка вопросов*. Педагог должен ориентироваться на этот прием еще при подготовке анкеты, чтобы вопросы были связаны друг с другом и помогали установить причинно-следственные связи в изучаемом явлении. Также осуществляется *сортировка ответов* (например, по возрастам респондентов, по уровню их образованности и т.д.). Компьютерная обработка результатов анкетирования значительно расширяет возможности диагностики и повышает эффективность эмпирического исследования.

## 2.6. Диагностическая беседа

*Беседа — это метод получения информации на основе прямого и относительно свободного общения с испытуемым.* Он применяется с целью получения материала, характеризующего индивидуально-личностные особенности опрашиваемого. В беседе можно проверить данные, полученные методов наблюдения.

Во время беседы педагог не просто задает вопросы и получает ответы, в ее ходе он может высказать свою точку зрения, передать ее для обсуждения испытуемому и тем самым дать ему возможность возразить или согласиться. Таким образом, испытуемым вынужден искать больше аргументов для подтверждения своего мнения.

Беседа может использоваться для достижения следующих задач:

- выяснения фактов, событий, свидетелем или участником которых был испытуемый;
- установления его отношения к ним;
- выяснения причин конкретных проблемных ситуаций;
- исследования методов и средств воспитания, которые применялись к

испытуемому;

- установления причин его аномального поведения;
- изучения особенности среды, в которой находится испытуемый;
- выявления его нравственных позиций, ценностных ориентации, ближайших целей и т.д.;
- изучения его внутреннего состояния и факторов, повлиявших на него, и т.д.

Планирование беседы осуществляется в несколько этапов.

На первом этапе планирования беседы определяется цель беседы, объект и предмет разговора.

**На втором этапе** планирования отрабатывается ход беседы: с чего лучше начать разговор (повод для начала разговора); как перейти к основной теме; как удержать инициативу; какие типы вопросов лучше использовать на разных этапах беседы; как влиять на активность и искренность испытуемого, какие для этого использовать приемы общения; как правильно выйти из диалога.

### **На третьем этапе**

прогнозируются результаты беседы, которые должны быть получены.

**Структура беседы** включает в себя установление доверительного контакта, основную часть, выход из беседы и анализ ее результатов.

1. **Установление контакта.** Беседу нельзя сразу начинать с вопросов по теме обследования. На первой ее фазе необходимо установить контакт с собеседником (снять напряжение, вызвать доверие собеседника, расположить его к себе), создать благоприятную для беседы обстановку, привлечь внимание испытуемого к предмету обследования, пробудить у него интерес к беседе. Для этого используются следующие приемы:

- снятие напряжения — применение нейтральных вопросов, по которым предполагается согласие опрашиваемого и педагога; безобидная шутка (следует проявить осторожность при работе с детьми младшего и среднего школьного возраста); комплимент; пример из своей жизни, из своего детства;
- прием «зацепки» — разговор на интересующие собеседника темы. Если известны его увлечения, круг интересов, можно поговорить о них. Можно обратить внимание на какой-то предмет, находящийся рядом с ним,

который может иметь отношение к его хобби или символизировать память о ком-то или о чем-то;

- прием стимулирования игры воображения — заострение внимания на проблемах, которые могут быть затронуты в ходе беседы (этот метод применим только к взрослым испытуемым);
- «Вы-подход» — мысленные вопросы диагноста к себе: «Что бы меня заинтересовало на его месте? Что бы меня подтолкнуло к откровенности? Какой собеседник мог бы у меня вызвать доверие?»

*1. Основная часть беседы.* Этот период начинается после того, как педагог убедился, что контакт с испытуемым налажен. Но и на этом этапе беседы необходимо соблюдать правила общения, чтобы удержать лидерство в ведении диалога, следовать поставленной цели и поддерживать расположение собеседника.

В ходе беседы запрещается перебивать собеседника, негативно оценивать его высказывания, подчеркивать разницу между собой и испытуемым, резко убыстрять темп беседы, вторгаться в глубоко личные проблемы, возражать, не дослушав до конца мысль собеседника.

Рекомендуется обращаться к испытуемому вежливо, проявлять уважение к его мнению, интересам, предельно лаконично излагать свою позицию, тщательно аргументировать свои суждения, использовать разнообразные типы вопросов, не спешить с возражениями, задавать дополнительные вопросы на уточнение высказываний испытуемого, возражать не напрямую, а задавая вопросы, которые могут помочь собеседнику критически оценить свое высказывание.

Для реализации диагностических целей необходимо соблюдать следующие условия:

- проводить анализ и проверку позиции испытуемого, его настроения, динамики его психических состояний;
- выявлять мотивы и цели испытуемого;
- высказывать собственные суждения и аргументировать их;
- проверять правильность «узловых» моментов при помощи дополнительных вопросов (на понимание, на уточнение);
- разграничивать высказывания испытуемого по субъектам, объектам, времени и последствиям (мысленная расстановка получаемых сведений

по пунктам плана беседы);

- мысленно объяснять высказанные и невысказанные мнения, суждения;
- осуществлять резюмирование по каждому вопросу: «Итак, если я вас правильно понял...», «таким образом, вы считаете...», «если сказать коротко, то вы...», «можно ли сказать, что ваша позиция по этому вопросу такова...».

**3. Выход из беседы.** После того как педагог получил всю необходимую для диагностики информацию, необходимо позаботиться об окончании беседы на дружеской ноте. Для этого применимы все методы и приемы, используемые при вхождении в контакт.

**4. Анализ результатов беседы.** На этом этапе педагог размышляет над следующими вопросами. Последовательно ли велась беседа? Не навязывались ли испытуемому собственные мнения и аргументы? Конструктивны ли были возражения педагога испытуемому? Учитывались ли позиция и настроение испытуемого? Удалось ли быть корректным на протяжении всей беседы? Достигнуты ли поставленные цели (получены ли искомые данные)?

Респондент в ходе беседы должен видеть в педагоге человека, который стремится его понять, не критикует и не осуждает его высказываний, не навязывает своего мнения. Это обстоятельство особенно важно учитывать при работе с детьми, для которых взрослый, а тем более педагог, является заведомо значимым лицом.

Например, для детей младшего школьного возраста значимость взрослого часто выражается в стремлении давать ответы, которые, по их мнению, взрослый хочет от них услышать, они охотно соглашаются с «предполагаемым» мнением взрослого по любому вопросу. Поэтому, проводя беседу или интервью со школьниками, надо всегда помнить о возрастных особенностях опрашиваемых.

Беседа сопровождается наблюдением эмоциональных состояний респондента, внешних проявлений (жестов, мимики, позы), внутренних состояний. Опытные педагоги могут за твердым «нет» ученика почувствовать растерянность и нерешительность, а за легко произнесенным «да» — желание «уйти» от ответа или «выдать» желаемый ответ.

В процессе фиксирования ответов недопустимо пересказывать их своими словами, делать обобщения или «улучшать» речевой стиль респондента.

Нежелательно также использовать в ходе беседы аудио- или видеозаписи, так как они в большей степени, чем традиционная запись, стесняют и сковывают школьника, что отражается на искренности его ответов.

С определенными ограничениями можно использовать скрытую запись беседы на магнитные носители. Если беседа короткая, то лучше ее сначала запомнить, а потом записать. Допустимо (и к этому способу прибегают почти все интервьюеры) попросить респондента подождать, пока будет записан ответ, или еще раз повторить свою мысль. Для ускорения процесса запись беседы следует начинать сразу же после того, как был поставлен вопрос, при этом целесообразно использовать общепринятые сокращения слов, стенографию.

## **2.7. Интервью в системе диагностики**

*Интервью* — это разновидность беседы, при которой диагност спрашивает, воздерживаясь от собственных высказываний по собственному вопросу, а испытуемый отвечает.

Интервью предполагает заранее заготовленный вопросник, по которому интервьюер ведет беседу. Благодаря этой особенности полученные ответы легче обрабатывать: классифицировать, переводить в формализованный вид для математической и статистической обработки.

Интервью экономичнее по времени, в связи с чем можно опросить большее, чем при беседе, количество людей, а полученные данные использовать для выявления тенденций, наблюдающихся в данной выборке. В то же время личное общение интервьюера с опрашиваемым позволяет уточнять вопросы и ответы, корректировать полученные данные с учетом параллельных наблюдений.

Главный отличительный признак интервью — строгая номенклатура и последовательность вопросов и их тестовый характер (наличие предположительных ответов). Интервьюер направляет опрос в нужное русло только с помощью промежуточных вопросов. В связи с этой особенностью интервью широко используется в психологической и клинической практике, например для выяснения факторов и условий формирования отношений, позиции, мотивации опрашиваемого, источников формирования девиаций.

Вопросы задаются устно. В такой же форме даются ответы респондентов, которые фиксируются интервьюером в вопроснике интервью или на стандартизованном бланке с закодированными номерами вопросов и возможных ответов на них. Иногда лучше, если ответы респондентов не стенографируются на их глазах, а воспроизводятся позже по памяти интервьюера. Возможна запись ответов с помощью диктофона или видеокамеры с целью последующего изучения не только вербальной, но и невербальной реакции опрашиваемого на задаваемые вопросы.

К специфической форме группового интервью с экспертами можно отнести метод «*мозгового штурма*» — весьма эффективный, хотя и сложный по процедуре проведения, способ нахождения новых альтернативных вариантов решения проблемных ситуаций.

Интервью делится на несколько фаз:

- **стартовая фаза** интервью посвящается вхождению в контакт с интервьюируемыми. При явном интервью интервьюер сжато излагает цели и задачи диагностики, ее значение для теории и практики. Глубокое интервью требует более интимного контакта. Важно наладить дружеский тон, взаимопонимание, проявить интерес к респонденту, найти предмет его особого внимания (дети, книги, картины, охота и т.п.). Не следует отказываться и от угощения: это тоже сближает собеседников. Глубокое интервью всегда подчеркнуто индивидуально.
- **средняя фаза** интервью характеризуются тем, что беседа все более сосредоточивается вокруг интересующего педагога вопроса.
- **заключительная фаза** — продолжение разговора на тему, интересующую собеседника. Опытный интервьюер, уходя, уверен, что он всегда может вернуться к этим людям и они его примут тепло.

Подготовка и проведение интервью включает в себя следующие действия.

**1. Постановка цели.** При помощи интервью решаются различные диагностические задачи, исходя из которых выбирается тот или иной вид интервью:

- поисковое интервью для сбора информации, при помощи которой можно обозначить проблему или комплекс проблем, нуждающихся в диагностике, а также для поиска новой точки зрения;
- интервью по проверке гипотез (как правило, стандартизованное



- интервью) — сравнение групповых и/или индивидуальных различий;
- интервью для сбора эмпирической информации, проводящееся при необходимости подтвердить или опровергнуть какие-либо закономерности или теоретические положения;
  - интервью как вспомогательный метод, применяющийся для уточнения данных, полученных другими методами (например, данные наблюдения, анкетирования, тестирования).

**2. Предварительная подготовка.** Она включает в себя сбор информации об исследуемом объекте, уточнение целей и задач интервью, вопросов, определение оптимальной формы его проведения, состава и количества респондентов, выбор научного и технического обеспечения, предполагаемых вербальных средств и типов вопросов для получения планируемых сведений, прогноз временных и материальных затрат на интервьюирование.

**3. Интервьюирование.** Начиная интервью, следует помнить, для чего будет использован конечный результат: для разработки коррекционных мер, для составления плана учебно-воспитательной работы или для публичного обсуждения. Это необходимо учитывать на всех этапах диагностики, поскольку в определенных случаях нужно информировать интервьюируемых о том, как будут использоваться данные, получить у них письменное согласие на неограниченное цитирование их ответов и учесть любые противоречия или конфликты, которые могут возникнуть на протяжении интервью.

По мере разворачивания интервьюирования понимание педагогом изучаемого объекта может измениться; может открыться новое видение проблемы. Интервьюеру следует обращать внимание только на те данные, которые способствуют достижению поставленной цели, а не уводят от нее.

Этические вопросы планирования предполагают получение от испытуемого осознанного согласия участвовать в диагностике, обеспечение конфиденциальности и принятие во внимание возможных последствий участия в диагностике для данного человека.

**4. Обработка данных интервью.** При обработке полученных данных требуется точное ведение протокола: ответы цитируются, *и* не пересказываются. Затем листы протокола кодируются. Обработка завершается применением математических и статистических методов.

Вариант неформализованного группового интервью называют *методом фокус-групп*, который направлен на выяснение мнений, суждений членов группы по какой-либо узкой проблеме. Фактически фокус-группа представляет собой синтетический метод, в котором групповое неформализованное интервью сочетается с элементами экспериментальных методик, тестовых испытаний, групповой дискуссии, наблюдения. Весь ход дискуссии записывается на видеомаягнитофон для последующего углубленного анализа.

В педагогике считается, что фокус-группы являются хорошим способом наблюдения за процессом развития и формирования мнений. Он отличается дешевизной и оперативностью получения информации. Высказывания одних респондентов по обсуждаемой проблеме могут стать побуждающим фактором для высказываний других; в групповых дискуссиях рождаются суждения, идеи, которые вряд ли могли появиться в индивидуальных интервью. В таких групповых дискуссиях удается добиться высокой степени раскрепощенности участников и спонтанности в их ответах (при условии, что ведущий фокус-группы имеет опыт ее проведения).

Ряд полезных советов по проведению метода фокус-групп:

1. При проведении самого обсуждения ведущий должен соблюдать следующие требования: постоянно активизировать высказывание мнений, оценок, суждений всеми участниками группы без исключения, стимулируя робких и приглашая наиболее активных; гасить возникающие конфликты; постоянно следить за основной темой и сценарием групповой дискуссии, возвращая группу в русло обсуждаемой проблемы в случае отклонения от нее.

2. Чтобы дискуссия не затухала, ведущий использует разнообразные приемы: помимо классического обмена мнениями по кругу, можно применить групповые моменты — просмотр видеоматериалов, изготовление микрогруппами каких-либо аппликаций по теме беседы и т. п. Максимальная длительность работы группы без перерыва — 2 ч. Если сценарий и задачи требуют большего времени, необходимо сделать перерыв.

3. Большое внимание при проведении фокус-групп следует уделять и чисто техническим, организационным вопросам. В частности, речь идет об экологии: помещении, размещении участников, технических средств фиксации информации.

Желательно для этой цели иметь помещение, состоящее из трех смежных

комнат. В одной, самой большой из них, ведущий проводит дискуссию, во второй располагаются наблюдатели, фиксирующие со стороны с помощью телекамеры и просматривающие с помощью монитора весь ход обсуждения проблемы, в третьей лаборант — помощник ведущего устраивает чай во время перерыва и хранит вспомогательные материалы.

## **2.8. Метод полярных профилей**

Данный метод основан на сопоставлении положительного проявления показателя (качества, свойства) с его же отрицательным проявлением.

Суть метода полярных профилей состоит в количественной оценке по определенной шкале проявлений каждого показателя. При этом оценивается не само качество или свойство, а то, насколько ярко оно выражено, как часто проявляется и т.п. В этом случае качественным оценкам приписывают количественные эквиваленты. Обычно они представляются в виде следующей шкалы:

5 баллов — положительное качество сформировано полностью, ярко выражено и проявляется всегда;

4 балла — преобладание положительного качества в большинстве случаев;

3 балла — слабое проявление положительного качества;

2 балла — типичное проявление недостатка;

1 балл — наличие отрицательного качества.

В качестве примера использования этого метода в таблице 2 приведен фрагмент диагностической карты изучения уровня воспитанности школьников X—XI классов на основе метода полярных профилей.

**Фрагмент диагностической карты изучения уровня  
воспитанности школьников X—XI к на основе метода полярных  
профилей  
(по А. И.Кочетову)**

Показатели воспитанности	Уровни проявления показателей воспитанности				
	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий	Нулевой
<b>Направленность</b>	Общественная мотивация поведения и деятельности	Поведение определяется общими интересами	Групповая направленность «как все, так и я»	Несформированная направленность	Эгоистическая направленность
<b>Нравственная характеристика</b>	Руководствуется общественными нормами морали, нетерпим к аморальности других	В основном действует в соответствии с общественными нормами	Нравствен при благоприятных условиях и требованиях извне	Слово расходится с делом, идет на компромисс со своей совестью	Беспринципность, побуждает других к аморальному поведению
<b>Самосознание</b>	Самокритичен, требователен к себе и другим, объективная самооценка	Оценка коллектива и самооценка в основном совпадают	Завышенная или заниженная самооценка	Несамокритичен, снисходителен к своим недостаткам	Критичен к другим, нетерпим к критике в свой адрес, нетребователен к себе
<b>Волевая характеристика</b>	Проявляет самообладание, самостоятельность, находчивость, умеет преодолевать трудности при достижении цели	Как правило, проявляет волю при достижении целей, умеет владеть собой в сложных ситуациях	Несамостоятелен, подвержен чужому влиянию, действует по указанию других	Своеволен и слабохарактерен. Неадекватное поведение	Безволен или упрям. Поведение вызывает протест окружающих, конфликтное поведение

Возможен упрощенный вариант этой методики, когда описываются лишь полярные проявления оцениваемого свойства (само качество и его качество-антоним), а промежуточные заменяются оценками степени их проявления (см. таблице 3).

**Карта оценки ведущих показателей воспитанности (по А.И.Кочетову)**

Показатель (качество)	Положительное проявление	Проявленность показателя					Отрицательное проявление
		5	4	3	2	1	
<b>Коллективизм</b>	Умение подчинять личное общественному	5	4	3	2	1	Эгоизм, противопоставление личного общественному
<b>Трудолюбие</b>	Добросовестное выполнение порученного дела, активность при выполнении работы, требующей длительного	5	4	3	2	1	Леность, недобросовестность формальное выполнение работы уклонение от работы, требующей напряжения сил и способностей
<b>Честность</b>	Правдивость, откровенность	5	4	3	2	1	Лживость, неискренность, фальшь
<b>Дисциплинированность</b>	Ответственность в выполнении своих обязанностей,	5	4	3	2	1	Безответственное отношение к делу, к своим выполнению обязанностей
<b>Самостоятельность</b>	Решительность, целеустремленность	5	4	3	2	1	Иждивенчество, нерешительность, подверженность чужому
<b>Оптимизм</b>	Жизнерадостность и вера в свои силы	5	4	3	2	1	Пессимизм, неуверенность в своих силах

В этом случае опрашиваемых просят обвести цифру: «5» — если выражено положительное проявление, «1» — если выражено противоположное ему проявление, в иных случаях обводятся «4», «3» или «2» — в зависимости от того, какие проявления встречаются чаще.

**2.9. Тесты в педагогической диагностике****Общие требования к тестам**

*Тест — это кратковременное измерение или испытание, проводимое для определения способностей или состояния человека.* В отличие от оценки измерение представляет собой процедуру сопоставления изучаемого свойства с некоторым эталоном, принимаемым за единицу измерения. Цель — получить

численные эквиваленты измеряемого свойства или качества. За единицу измерения принимаются специально подобранные или составленные контрольные задания.

В педагогической практике тесты и контрольные задания, используемые преимущественно для оценки уровня овладения учащимися учебным материалом, называются *тестами достижений*. Тест в готовом виде представляет собой не просто совокупность, а систему заданий возрастающей трудности. Одно из важнейших назначений теста состоит в том, чтобы опросить всех обучаемых по всем вопросам учебного материала в одинаковых условиях, применяя при этом ко всем без исключения одну и ту же, заранее разработанную шкалу оценок.

В систему заданий входят лишь такие задания, которые обладают системообразующими свойствами. В первую очередь необходимо выделить их общую принадлежность к одной и той же учебной дисциплине, их взаимосвязь, выявленную корреляционными и факторными методами, их взаимодополняемость и упорядоченность с точки зрения трудности.

Сами задания теста представляют собой не вопросы и не задачи, а задания, сформулированные в форме утверждения, которые в зависимости от ответов испытуемых могут превращаться в истинные или ложные высказывания. Последние легко кодируются принятым повсеместно двоичным кодом — соответственно «1» или «0» — и далее в таком виде поступают в современные системы обработки информации.

Традиционные вопросы, напротив, истинными или ложными не бывают, а ответы на них иногда столь неопределенны и многословны, что для выявления их истинности требуются большие затраты интеллектуальной энергии и преподавательского труда. В этом смысле традиционные вопросы и ответы нетехнологичны, и потому они не включаются в тест, являющийся эффективным средством совершенствования технологии обучения<sup>1</sup>.

Любой объект изучения может быть описан с помощью определенной системы знаний о нем. Эти знания отражают непосредственные факты, связи между объектами, законы, теории или включают методологические и оценочные знания (свойства, методы, события и состояния объектов). Одни и те же знания могут изучаться с различной полнотой, глубиной, обобщенностью, осознанностью и т.д. Выявление этих качеств знаний может быть целью

тестирования.

Уровень усвоения знаний, умений и навыков определяется характером выполняемых действий. Степень сложности задания — количеством необходимых для решения поставленной задачи операций.

**На первом уровне** усвоения знаний, умений и навыков выполняются репродуктивные действия. Им соответствуют задания по образцу, утверждения с пропущенными словами, вопросы с вариантами ответов и т.д.

**На втором уровне** усвоения — уровне алгоритмических действий — предполагается применение усвоенных сведений в стандартных ситуациях, для которых также могут применяться вопросы с вариантами ответов и тесты на установление последовательности.

**На третьем уровне** усвоения предполагаются реконструктивные действия: применение знаний в нестандартных ситуациях, выбор решения в ситуациях с несколькими неизвестными параметрами. Здесь помимо названных форм тестовых заданий могут быть применены тесты на соответствие, на установление правильной последовательности.

Наконец, **на четвертом уровне** усвоения предполагаются продуктивные действия. Здесь применимы задания открытой формы, без вариантов решения поставленной задачи или нестандартизованными ответами.

Содержание теста определяется структурой знания, которым должен обладать учащийся. Задания должны быть кратко сформулированы и не допускать двусмысленности. Все ответы в случае необходимости их выбора должны быть правдоподобными.

Тесты классифицируют по различным основаниям:

- по форме заданий — устные и письменные, аппаратные и бланковые, предметные, компьютерные тесты;
- по содержанию (предмету) диагностирования — тесты, изучающие свойства интеллекта, способности, отдельные характеристики личности и т.д.;
- по цели тестирования — тесты, предназначенные для само-познания, диагностирования специалистом или профессионального отбора;
- по задачам — вербальные и практические тесты;
- по формам процедуры обследования — индивидуальные и групповые тесты;

- по направленности — тесты, диагностирующие различные стороны, качества, свойства личности или группы;
- по наличию или отсутствию временных ограничений на выполнение тестовых заданий — тесты, учитывающие скорость выполнения заданий и тесты результативности;
- по уровню стандартизации — высоко стандартизированные и слабо стандартизированные тесты).

### Типы тестов в педагогической диагностике

В педагогической диагностике применяются различные группы тестов, получившие название в зависимости от их целевой направленности или методики получения информации.

**Личностные тесты** — это методы психодиагностики, с помощью которых измеряют различные стороны личности индивида: установки, ценности, отношения, эмоциональные, мотивационные и межличностные свойства, типичные формы поведения. Обычно личностные тесты применяются в одной из форм, таких как шкалы и опросники и ситуационные тесты, или тесты действия, с перцептивными, когнитивными или оценочными задачами (определяется усвоение знаний), оценкой себя, своих личностных конструкторов и пр.

Выделяют несколько видов личностных тестов:

**Тесты успеваемости** и **тесты способностей** требуют от испытуемого продемонстрировать «максимальное выполнение», найти «лучшее решение», как «можно быстрее выполнить» задание и т.п., причем тестовые оценки находятся в прямой зависимости от этих показателей. В сравнении с этими заданиями **тесты на выявление личностных свойств** имеют, согласно В. Г. Максимова, следующие особенности:

- в них внимание испытуемого обращается на то, что нет правильных и неправильных ответов и что главным является искреннее, правдивое изложение фактов, точное выполнение инструкций и т.п.;
- их подлинное назначение, как правило, скрывается от испытуемых (тесты отношений, измерения внушаемости, правдивости, доброты, склонности к сотрудничеству и т.д.);



- важными являются выявление частоты обнаружения данного свойства, диапазона, широты и интенсивности его проявления.

**Проективные тесты** — это совокупность методик целостного изучения личности, основанного на психологической интерпретации результатов проекции. Составители проективных тестов исходят из предположения о том, что человек всегда преобразует (хотя бы в восприятии и представлении) ситуацию, в которой он оказался, «насыщает» ее собственными проблемами, «проецирует» на нее содержание своей личности, так как процесс восприятия всегда обусловлен следами прошлых впечатлений. Сюда относятся, например, тест чернильных пятен Роршаха, тест по объяснению сюжета на картинках и др.

Проективные тесты конструируются в двух видах. В **ассоциативном проективном тесте** предлагается использование незаконченных предложений, рассказов, рисунков и др. В **экспрессивном проективном тесте** испытуемый принимает участие в психодраме и игре, рисовании на свободную тему и др.

Достоинством методики проективных тестов является то, что они облегчают демонстрацию содержания внутреннего мира субъекта, которое он не может выразить открыто. Это позволяет сориентироваться в сложных свойствах личности, не поддающихся точной оценке.

**Тесты интеллекта** — это методики психодиагностики, ориентированные на выявление умственного потенциала индивида. Обычно в интеллектуальных тестах испытуемому предлагается установить логические отношения классификации, аналогии, обобщения и др. между терминами и понятиями, из которых составлены задачи теста. Иногда в этих тестах ставятся задачи правильно составить рисунок, собрать геометрическую фигуру, сложить из представленных деталей изображение предмета и др.

**Тесты креативности** — это методики для изучения и оценки творческих способностей личности. Диагностика творческих способностей ведется в двух направлениях, к которым относятся: анализ жизненного опыта и индивидуальных особенностей творческой личности и анализ творческого мышления и его продуктов. Вопрос о креативности как о самостоятельном, независимом от интеллекта свойстве пока остается нерешенным.

Тесты креативности до сих пор остаются ненадежными. При их помощи можно измерить лишь такие свойства, как беглость, гибкость мышления, оригинальность, чувствительность к проблемам и некоторые другие,

творческие же достижения требуют более сложного сочетания способностей и свойств личности.

**Критериально-ориентированные тесты** — это методики, направленные на выявление уровня владения знаниями и навыками умственных действий, которые необходимы и достаточны для выполнения определенных классов учебных или профессиональных заданий. Критерием служит наличие или отсутствие этих знаний.

Результаты тестирования, проведенного с помощью этих методик, оцениваются не по порядковому месту испытуемого в выборке и не по отношению этих результатов к статистической норме, а по отношению ко всей сумме тестовых задач.

**Разработка теста** — сложная теоретическая задача, предполагающая анализ содержания учебного предмета или индивидуально-личностного свойства, его моделирование, подбор разнотипных и разноуровневых заданий, их проверку и отбор наиболее ценных из них, разработку процедуры анализа и оценки. Все эти действия требуют специальной научно-теоретической работы, и поэтому разработкой тестов занимаются исследовательские коллективы, в которые входят ученые и учителя-экспериментаторы.

## 2.10. Контрольные работы в диагностике

В связи с малым количеством профессионально разработанных тестов в массовой педагогической практике гораздо чаще применяется **метод диагностирующих контрольных работ** письменного и лабораторно-практического характера.

Их эффективность, согласно выводам Ю. К. Бабанского, обусловливается соблюдением ряда следующих требований.

1. Проверка должна: давать информацию обо всех основных элементах подготовленности учащихся (фактических знаниях, специальных умениях, навыках учебного труда и познавательной деятельности); представлять достаточно полный объем информации, чтобы можно было сделать объективные выводы о той или иной стороне подготовленности учащихся; обеспечивать валидность информации, даваемой каждым приемом контроля.

2. Необходимо применять методы, дающие достаточно высокую степень надежности информации о тех или иных аспектах подготовленности.
3. Применяемые методы должны давать информацию как можно более оперативно, с оптимальной частотой и желательно в те моменты, когда еще можно регулировать процесс обучения.
4. Используемые методы должны обеспечить получение разнообразных сведений как об отдельных школьниках, так и о подготовленности класса в целом, о сильных и слабых сторонах подготовки, чтобы можно было регулировать индивидуальный подход и общеклассные меры для совершенствования процесса обучения.
5. Задания, включаемые в содержание контрольных работ, должны удовлетворять следующим требованиям:
  - они должны содержать вопросы, наиболее сложные для усвоения и актуальные для дальнейших этапов обучения;
  - их выполнение должно давать материал для построения целостного представления об особенностях умственной деятельности ученика. В их состав должны входить задания, нейтральные по отношению к изучаемому материалу, решение которых позволяет проверить восприимчивость ученика к внешней помощи при решении познавательных проблем. Основное внимание следует уделять проверке умения школьников выделять главное, существенное в изучаемом материале, а также уровню развития умения самостоятельно мыслить;
  - их выполнение должно отражать сформированность наиболее универсальных и интегрированных приемов учебного труда, сложных для овладения и актуальных для основных этапов обучения (к таким приемам прежде всего нужно отнести приемы планирования, организации своей работы и контроля за ней, а также определенный темп выполнения учебных действий).

Диагностирующие работы на материале того или иного учебного предмета можно сопровождать особыми психологическими заданиями на знакомом учащимся материале. Результаты их выполнения помогают отграничить фактическое незнание ими материала от недочетов в развитии мышления, запоминания, навыков учебного труда.

Например, можно проводить контрольные работы, проверяющие *темп*

*чтения и письма* учащихся. Для этого школьникам предлагается прочитать или записать 50 слов и отмечается время, затрачиваемое на выполнение этих заданий. Полученные результаты сравниваются с результатами, средними для данного класса, а также рекомендациями методик обучения чтению и письму. Такие работы позволяют сделать выводы о темпе работы учащихся, дать им советы по его ускорению и т. д.

Для проверки *умения запоминать учебный материал* школьникам можно предложить 10 слов и 10 цифр и попросить их записать на отдельных листочках запомнившиеся им слова после первого, второго, третьего, четвертого и пятого прочтения. Затем через час учащимся предлагается вновь записать все запомнившиеся им слова и цифры. Результаты выполнения такого задания позволяют обнаружить у школьников особенности приемов запоминания, а также дать рекомендации по тренировке памяти.

Для проверки *умения выделять существенные черты* того или иного материала учащимся можно предложить упражнение, требующее исключения из четырех предметов одного лишнего по тому или иному признаку. Затем следует назвать оставшиеся три предмета одним обобщающим выражением. В младших классах с той же целью проводятся упражнения по исключению четвертого лишнего предмета.

Для проверки умения сравнивать явления, устанавливать аналогии проводятся упражнения, в которых ученики должны установить логические связи между понятиями, сохранить заданный способ рассуждений<sup>1</sup>.

Диагностирующие работы делятся:

- по цели — на комплексные, глобальные работы, проверяющие весь круг основных параметров учебных возможностей, а также на локальные, проверяющие отдельные параметры;
- по месту в учебном процессе — на тематические, четвертные и годовые работы; на работы по ранее пройденному материалу, по новому материалу, по новому с учетом пройденного;
- по форме организации — на контрольные письменные, текущие письменные и экспериментальные работы, а также на домашние упражнения;
- по объему и структуре содержания — на работы по одной теме, по ряду тем, программированного типа, непрограммированного типа;

- по оформлению ответов — на работы с описанием хода рассуждений, с лаконичными ответами, с решениями без описания хода рассуждений; по расположению заданий — на работы с нарастанием сложности заданий, с убыванием их сложности, с разнообразным чередованием заданий по их сложности.

## 2.11. Опыт и эксперимент

### Изучение опыта

Еще один метод диагностической деятельности педагога, имеющий теоретическое и практическое значение, — *изучение педагогического опыта*. Опытная работа выражается в том, что педагог эмпирически (путем проб и ошибок) в собственной практике вырабатывает, проверяет или адаптирует к конкретным условиям отдельные методы и приемы работы, пособия, рекомендации и пр., целую методическую систему, анализирует их эффективность, применимость, посильность для учащихся или учителя. Опыт — основа поисковой исследовательской деятельности педагога-практика.

Можно привести много примеров передового опыта, которые заставили критически отнестись к господствующим в педагогической науке и практике взглядам и по-новому подойти к решению кажущихся бесспорными вопросов. Вспомним, как всколыхнули педагогическую мысль и школьную практику оригинальные методические находки донецкого учителя В.Ф.Шаталова. Его система обучения включает сотни педагогических приемов, многие из которых действовали вопреки методическим рекомендациям и устоявшейся практике. Результаты, достигнутые В.Ф.Шаталовым, подтолкнули педагогов к размышлениям, к совершенствованию технологий обучения<sup>1</sup>.

Обобщение педагогического опыта становится научным методом в том случае, если посредством его открывают нечто новое, имеющее объективное значение, и этому новому дается точная педагогическая характеристика (выясняются тенденции, затруднения, новинки, состояние решения какой-либо проблемы).

Изучение опыта будет плодотворным, если:

- изучение опыта начинается с выяснения того, какая ведущая идея и

почему лежит в основе изучаемого опыта, как эта идея конкретизируется в целевых установках педагога, какова степень их осознанности, конкретности;

- оценивается актуальность опыта: насколько его ценностно-целевые ориентиры согласуются с образовательными стандартами и отвечают проблемам образовательно-воспитательной практики;
- выявляется механизм достижения результатов обучения и воспитания: соотношение применяемых средств, логика их последовательного применения, основные средства, определяющие неповторимость опыта и получаемых результатов, оптимальность опыта (соотношение получаемого результата и затраченных усилий). Чем глубже и разностороннее анализ опыта, тем больше ценных идей извлекает педагог;
- применяемые средства соотносятся с известными в науке психолого-педагогическими закономерностями; особое внимание при этом обращается на факты, противоречащие господствующим теориям, устоявшимся канонам;
- анализируется технологический учебно-методический пакет и его составляющие (учебная программа или описание курса, учебное и методическое пособия, пакет тестов, раздаточных материалов и т.д.);
- определяется, насколько гарантируется в данном опыте получение конкретных результатов и каковы ограничения (возраст детей, материальные условия и т.д.) в использовании этого опыта.

### **Диагностический эксперимент**

*Диагностический эксперимент — это строго контролируемое диагностом педагогическое наблюдение, проводимое в естественных или искусственно созданных и управляемых условиях, метод поиска способов решения педагогической проблемы.*

Эксперимент как метод диагностики подразумевает:

- изучение объекта как в естественных, так и в специально созданных и контролируемых условиях;
- воспроизведение отдельных сторон предметов и явлений в специально

созданных условиях для изучения их без сопутствующих обстоятельств;

- научно-объективную и доказательную проверку правильности гипотезы исследования.

**Эксперимент** — это также комплекс методов исследования для выявления противоречий, постановки исследовательской проблемы или для решения проблемной задачи. Он проводится для исследования педагогических фактов и явлений, решения педагогических проблемных задач.

В педагогической литературе и массовой образовательной практике нередко понятия «эксперимент» и «опыт» смешиваются, что выражается в устоявшемся термине «опытно-экспериментальная работа». Этим объясняется то, что опыт и эксперимент являются разновидностями поисковой деятельности. Однако **эксперимент отличается от опыта наличием предварительно разработанной теоретической модели** исследуемого феномена или процесса, которая проверяется в практике.

Таким образом, анализ опыта также может рассматриваться как эксперимент, если он проводится на основе предварительно разработанной теоретической модели, хотя в этом варианте он ближе к контент-анализу.

**Эксперимент** — это такой метод диагностической деятельности, при котором происходит активное целенаправленное воздействие на педагогические явления путем создания новых условий или введения в него новых (экспериментальных) факторов для выявления причинно-следственных зависимостей.

Главные достоинства диагностического эксперимента заключаются в том, что он позволяет искусственно отделить изучаемое явление от других, целенаправленно подменять условия педагогического воздействия на испытуемых; повторять отдельные изучаемые педагогические явления примерно в тех же условиях.

Эксперимент может служить для решения таких диагностических задач, как:

- установление зависимости между определенным педагогическим воздействием (их системой) и достигаемыми при этом результатами в обучении, воспитании, развитии школьников;
- выявление зависимости между определенным условием (системой условий) и достигаемыми педагогическими результатами;

- определение зависимости между системой педагогических мер или условий и затратами времени и усилий педагогов и учащихся на достижение определенных результатов;
- сравнение эффективности двух или нескольких вариантов педагогических воздействий или условий и выбора из них оптимального варианта с точки зрения какого-то критерия (эффективность, затрачиваемое время, усилия, средства и т.д.);
- доказательство рациональности проверяемого метода или определенной системы мер по ряду критериев одновременно при соответствующих условиях;
- выявление причинно-следственных связей и зависимостей между различными педагогическими явлениями и процессами.

Постановка эксперимента требует от его организаторов знания, учета и контроля условий его проведения и устранения всех незапланированных влияний, а также точной и объективной фиксации его хода и результатов. Недопустимо проводить такие эксперименты, которые могут нанести ущерб физическому и/или психическому здоровью детей, снизить результаты обучения и воспитания учащихся.

По условиям проведения выделяют следующие виды экспериментов:

- ***естественный (полевой) эксперимент***, который проводится таким образом, чтобы экспериментальные ситуации, создаваемые для анализа тех или иных педагогических явлений, не нарушали привычного хода деятельности учащихся и педагогов. Обычность, естественность условий при введении на их фоне экспериментальных переменных позволяет педагогу проследить действие этих переменных и тем самым установить их роль и особенности влияния на изучаемое явление. Например, можно применить в одном или нескольких классах новые педагогические методы и спустя какое-то время определить их эффективность, сравнивая эти классы с другими, где это изменение не было введено;
- ***лабораторный эксперимент***, который проводится в специально созданных условиях. Экспериментатор работает с группой учащихся, проводит с ними научно разработанные занятия, проводит беседы, воспитательные мероприятия, наблюдает за их эффективностью.

К лабораторному педагогическому эксперименту можно отнести



комплексное исследование развития учащихся начальной школы, проводившееся в Ленинграде в конце 80-х гг. XX в. В эксперименте участвовали педагоги, психологи, врачи, физиологи, которые вели комплексное наблюдение за развитием детей одного класса в течение трех лет. Результаты исследования регулярно демонстрировались по Центральному телевидению. К этой разновидности экспериментов можно отнести и школу Ш.А. Амонашвили, где внедрялась гуманно-личностная образовательная технология.

Иногда выделяют *мысленный эксперимент* на теоретической модели реального объекта. Однако для этого модель должна быть достаточно адекватна реальному объекту, а достичь такого подобия в социальной сфере очень трудно. К тому же весьма сомнительна диагностическая ценность полученного таким способом знания.

Если под мысленным экспериментом понимать выявление изменений в исследуемом объекте при мысленных (не реальных) воздействиях экспериментатора, то такой эксперимент становится способом построения гипотезы и также не дает самоценного результата.

По целевым установкам выделяют такие виды, как:

- *поисковый эксперимент*, проводящийся для обнаружения фактов, предопределяющих проблему исследования. Он охватывает обширное пространство педагогической действительности и позволяет проверить насыщенность этого пространства искомыми педагогическими фактами. Примером такого эксперимента может служить проверка большого числа ученических работ в разных школах с целью подтверждения наличия в них каких-то типичных ошибок. В качестве поискового эксперимента можно проводить наблюдение за поведением большого числа учащихся схожих или однотипных образовательных учреждений для обнаружения воспитательных проблем;
- *констатирующий эксперимент*, который проводится для установления исходных данных, начального состояния исследуемого объекта. К примеру, чтобы установить начальное состояние знаний и умений учащихся, можно разработать для них контрольные задания, которые или подтвердят, или опровергнут наличие проблемы. Для подтверждения пробелов в воспитательном процессе можно провести анкетирование, беседу или интервью;

- **формирующий, или преобразующий, эксперимент** — применение конкретных мер по решению исследуемой научной проблемы; создание психолого-педагогической ситуации для положительного преобразования исходного состояния педагогического пространства. Строго говоря, этот вид эксперимента не является диагностическим. Однако он невозможен без сопутствующей диагностики и мониторинга производимых преобразований;
- **контрольный эксперимент** — проверка полученных выводов и разработанной методики в массовой педагогической практике. Если выводы и обобщения исследования подтверждаются, они становятся теоретическим и методическим достоянием педагогической науки;
- **сравнительный эксперимент** — сопоставительный анализ педагогических явлений или процессов в зависимости от различных внешних условий (или их системы), в которых они наблюдаются, или различных экспериментальных факторов. В широком понимании всякий эксперимент — это сравнение, сопоставление реального объекта с его теоретической моделью, которая сформулирована в гипотезе.

По масштабу выделяют:

- **глобальные эксперименты**, охватывающие значительное число испытуемых, организаторами которых, как правило, выступают государственные, правительственные научные учреждения и органы управления образованием.

В истории отечественного образования в свое время был проведен глобальный эксперимент, в котором осуществлялась проверка модели общего образования детей с шестилетнего возраста. В нем отработывались все составляющие этого крупного научного проекта, и в нашей стране было введено обучение детей именно с этого возраста.

Сейчас такими глобальными экспериментами являются введение образовательных стандартов, единого государственного экзамена, профильного обучения в старших классах, концентрических образовательных программ, государственных именных финансовых обязательств, многоуровневой системы подготовки специалистов в вузах и т. д.;

- **локальные эксперименты**, проводящиеся в рамках нескольких классов (групп) или образовательных учреждений (как правило, в рамках решения

локальной педагогической или исследовательской задачи). Их проведением руководит научная лаборатория, инициативная группа или администрация образовательного учреждения;

- **микроэксперименты**, проводящиеся с минимальным охватом их участников и организуемые отдельными педагогами с целью совершенствования собственной деятельности. Полученные в ходе такого эксперимента знания могут передаваться в процессе обмена опытом, через выступления и публикации самого педагога и тех, кто наблюдал (анализировал) его опыт.

Диагностический эксперимент позволяет глубже, чем другие методы, установить характер связей между различными компонентами педагогического процесса, между факторами, условиями и результатами педагогического воздействия; проверить эффективность тех или иных педагогических нововведений; сравнить эффективность различных факторов или изменений в структуре процесса и выбрать наилучшее для данных условий их сочетание; выявить необходимые условия для реализации определенного комплекса задач известными средствами; обнаружить особенности протекания процесса в новых условиях и т.д. Все это обуславливает его особую роль в группе диагностических методов.

Формы и методы проведения эксперимента в максимально возможной мере для конкретных условий должны отражать сущность исследуемого явления, предмета, проблемы. Причем проникновение в сущность исследуемого надо обеспечить кратчайшим путем, минимально необходимыми расходами времени, усилий и средств экспериментатора.

Из ряда возможных вариантов эксперимента следует выбрать наиболее **информативный**, дающий всестороннее представление об исследуемом явлении, наиболее **валидный** с точки зрения отражения сущности исследуемого явления, наиболее **репрезентативный** с точки зрения выборки объектов изучения, отражающих типичность явления, наиболее **короткий** по времени, **менее трудоемкий** при сохранении его результативности.

Диагностический эксперимент невозможен без *гипотезы* — предполагаемого решения проблемной задачи. Основное назначение эксперимента — проверка научных предположений (гипотезы) и такое изучение разнообразных сторон обучения и воспитания, которое невозможно провести

другими методами.

От простого предположения гипотеза отличается соответствием фактам, на основе которых она создана; проверяемостью; применимостью к широкому кругу явлений и максимальной простотой.

Эксперимент не просто направляется некоторой теоретической гипотезой, само проведение эксперимента становится возможным лишь тогда, когда педагог имеет некоторые представления о природе изучаемого процесса, о факторах, его детерминирующих.

Выделяют следующие основные этапы диагностического эксперимента.

1. **Подготовительная фаза** включает:

- планирование эксперимента;
- подбор объектов (в качестве экспериментальных и контрольных групп);
- выделение предмета диагностирования; определение длительности эксперимента;
- подбор конкретных методик; установление контрольных, факторных и нейтральных признаков, по которым можно судить о происшедших в объекте изменениях;
- выбор способов контроля протекания эксперимента;
- определение форм фиксации результатов, способов их обработки;
- апробацию на небольшом числе испытуемых;
- корректировку плана.

На этом этапе выделяют следующие подэтапы:

- аналитический — выявление на основе анализа результатов предшествующей диагностики, теоретических выводов и массового педагогического опыта наиболее существенных моментов, определяющих поведение исследуемого объекта;
- моделирующий — построение гипотезы, теоретической модели исследуемого объекта (педагогического феномена или процесса);
- проектировочный — разработка диагностических критериев и показателей, отбор пакета соответствующих диагностических методик и техник;
- организационный — определение выборки, времени и продолжительности эксперимента, подготовка условий и диагностических средств (возможно, и диагностов).

1. **этап проведения** эксперимента включает изучение начального состояния всей системы (контрольный срез), корректировку пакета отобранных методик, инструктаж участников (если таковые имеются), осуществление диагностических процедур и фиксацию данных о ходе эксперимента. Сам эксперимент и проведение вторичной диагностики. Здесь предполагаются следующие подэтапы:

- исполнительский — осуществление диагностических процедур на практике;
- этап обработки — систематизация и классификация полученного диагностического материала.

2. **этап подведения итогов эксперимента** предполагает:

- описание результатов;
- характеристику условий, при которых были получены благоприятные результаты;
- оценку затрат времени, границ применения апробированной в ходе эксперимента системы мер;
- заключение.

На этом этапе выделяются следующие подэтапы:

- теоретический — обработка и анализ полученных данных, обнаружение причинно-следственных связей между исследуемыми параметрами, оценка эффективности применяемых диагностических методик;
- оформительский — интерпретация и оформление полученных результатов, разработка рекомендаций по итогам эксперимента, обоснование их оптимальности.

План эксперимента должен включать гипотезу, цель и задачи эксперимента, объем (выборка, время, состав участников, классы, курсы) и характеристику выборки, описание экспериментальных материалов, описание процедуры проведения эксперимента, описание всех переменных, которые могут оказать существенное влияние на результаты эксперимента, описание методики обработки и интерпретации результатов эксперимента.

Чтобы подтвердить полученные в результате эксперимента данные, их проверяют несколько раз. Только после тщательной проверки, анализа и всесторонней оценки полученные в эксперименте новые знания могут быть рекомендованы для использования в теории и практике образования.

Чаще всего применение экспериментального метода на практике сочетается с использованием не экспериментальных методов (наблюдения, анкетирования, интервью, беседы, диагностирующих работ), которые могут включаться в процедуру эксперимента; для диагностики начального состояния системы, для последующих «срезовых» замеров ее состояний. При подобном сочетании методов конечные выводы о справедливости выдвинутой перед экспериментом гипотезы будут более убедительными.

### **Пример 1. Опыт проведения мониторинга в Ижевском государственном торгово-финансовом колледже**

Мониторинг образовательного процесса в учреждении необходим в ситуации перехода учреждения от стабильного состояния функционирования к режиму развития, поскольку в данном случае возникает потребность в сознательном воздействии на ситуацию, что, естественно, требует отслеживания текущего состояния (пилотажное исследование).

В соответствии с этим, и в связи с переходом учебного заведения в статус колледжа, педагогический коллектив Ижевского государственного торгово-финансового колледжа начал работу над проблемой «Оптимизация инновационной деятельности на основе мониторинговых исследований образовательного процесса».

Мониторинговые исследования образовательного процесса включают в себя следующие этапы:

- I. Определение уровня профессионального мастерства педагогов колледжа и выявление актуальных психолого-педагогических проблем
- II. Отслеживание состояния образовательного процесса по совокупности параметров
- III. Определение соответствия состояния образовательного процесса ожидаемым стадиям и уровням развития субъектов образовательного процесса
- IV. Выявление социально-психологических особенностей профессионального становления личности специалиста, выпускника колледжа

Основной целью первого этапа мониторинговых исследований являлась диагностика, прогнозирование и коррекция профессионального и личностного развития субъектов образовательного процесса (на первом этапе рассматривались педагоги колледжа) и качества профессионально-образовательного процесса в целом. Фактически основной задачей данного этапа было отслеживание и оценка качества педагогического персонала. Анализ результатов исследований показал, что психолого-педагогическая компетенция педагогов колледжа *соответствует* лицензионным требованиям, предъявляемым к образовательным учреждениям среднего профессионального образования. Созданная в колледже система повышения квалификации и условия применения результативных технологий обучения и контроля

позволяют совершенствовать мастерство преподавания, добиваться хороших результатов.

Таким образом, I этап мониторинга подтвердил, что образовательный процесс в колледже осуществляют квалифицированные педагоги.

Кроме этого, для успешной работы образовательного учреждения в режиме развития не менее важны структурные элементы качества образования – качество образовательных программ и качество обучения студентов. Под качеством образовательных программ понимается также и эффективность применяемых образовательных технологий. Качество обучения студентов подразумевает учет их способностей, доступность образования, последовательный переход с одного уровня образования на другой, что является особо важным для колледжа, реализующего образовательные программы НПО, СПО базового и повышенного уровня.

Мониторинг качества образовательных программ и качества обучения студентов осуществляется в колледже следующим образом. В учебном году проведен II этап мониторинговых исследований по направлениям:

1. Качество обучения студентов по предметам спец. цикла на уровне начального профессионального образования.
2. Диагностика затруднений студентов в формировании профессиональных умений и навыков в процессе производственного обучения.
3. Диагностика уровня учебной мотивации студентов на дисциплинах гуманитарного и социально-экономического циклов.
4. Диагностика уровня развития умений активной умственной деятельности студентов.

Целью данного этапа было обнаружение актуального состояния, определение ресурса развития и прогнозирование вариантов будущих состояний субъектов образовательной деятельности.

Мониторинг эффективности образовательной деятельности учреждения организован для диагностики, прогнозирования и коррекции профессионального развития субъектов образовательного процесса и самого процесса образования с целью:

- определения актуального состояния и прогнозирования вариантов будущих состояний образовательной деятельности;
- установления обратных связей в системе образовательной деятельности;



- обеспечения эффективности управления образовательной деятельностью при переходе от режима функционирования к режиму развития;
- для определения ресурса развития субъектов образовательной деятельности, ее системности, комплексности и непрерывности.

### **Задачи мониторинга:**

#### **1. Обнаружение актуальных психолого-педагогических проблем в образовательном процессе:**

- отслеживание трудностей, препятствий, возникающих в учебной деятельности субъектов образовательного процесса с помощью анкетирования, анализа качества обучения, уровня усвоения содержания, сформированности способов учебных действий и т.п.;
- выработка рекомендаций по коррекции образовательной деятельности (создание индивидуальных планов развития субъектов образовательного процесса, внесение изменений в образовательную деятельность и т.п.).

#### **2. Определение направленности развития процесса обучения и воспитания:**

- отслеживание динамики результатов образовательной деятельности, с использованием таких способов диагностики, как тестирование и собеседование;
- выработка рекомендаций по управлению образовательной деятельностью в режиме развития (создание новых служб, структур, введение новых должностей, активизация потенциала развития субъектов образовательной деятельности и т.п.).

### **Мониторинг проводился по четырем направлениям**

<b>№</b>	<b>Мониторинг</b>	<b>Цель исследования</b>	<b>Руководитель</b>	<b>Исполнители</b>
1.	Качество обучения студентов по спецпредметам НПО.	Отслеживание динамики качества обучения.	<i>Мухлякова Л.Н.</i> , преподаватель высшей категории.	Коковьякина И.А., Мельниченко Н.Д., Рылова А.В., Фроликова С.И., Шалимова Т.Н.
2.	Диагностика уровня развития умений активной умственной деятельности	Выявление эффективности методов и приемов, влияющих на повышение уровня самостоятельности	<i>Аношина Н.И.</i> , преподаватель высшей категории	Летчикова З.Н., Курильчик Г.П.

	студентов.	студентов.		
3.	Диагностика уровня мотивации студентов на дисциплинах гуманитарного и социально-экономического циклов.	Выявление уровня и вида мотивации студентов; определение наиболее эффективных приемов формирования положительных мотиваций.	<i>Галияхметова Н.П.</i> , преподаватель первой категории, <i>Сафина Н.Г.</i> , психолог.	Аренд О.Ю., Голубкова Т.Н., Корепанова О.П., Найдина Л.А., Шуклина Г.А., Щербакова Е.В.
4.	Диагностика затруднений в формировании профессиональных умений и навыков у студентов II курса на производственном обучении.	Определение профессиональных умений и навыков, вызывающих наибольшие затруднения.	<i>Мухачева Е.В.</i> , методист, доцент кафедры ППФО УдГУ.	Мастера производственного обучения

Работа по каждому из направлений способствовала анализу существующей практики и внесению разного рода изменений в учебно-воспитательный процесс колледжа. Например, диагностика качества обучения студентов по спецпредметам НПО повлекла за собой корректировку календарно-тематического планирования, пересмотр форм и методов обучения. Диагностика затруднений студентов в формировании профессиональных умений и навыков в процессе производственного обучения способствовала существенной корректировке Программы производственного обучения и производственной практики по профессии «Продавец, контролер-кассир».

Диагностика уровня учебной мотивации студентов, обучающихся по специальностям СПО, показала необходимость усиления профессиональной направленности отдельных дисциплин, таких как психология и этика деловых отношений, деловая культура, английский язык, менеджмент.

Исследование уровня развития умений активной умственной деятельности свидетельствовало о недостаточном владении студентами-первокурсниками навыками самостоятельной работы. Поэтому в учебном году в разделе «Учись учиться» факультативного курса «Введение в специальность» было увеличено количество часов и издано учебное пособие под одноименным названием.

Кроме того, проведенный мониторинг способствовал пересмотру

программы повышения квалификации педагогов колледжа: особое внимание в учебном году уделялось психолого-педагогическому аспекту профессионального образования, поскольку подавляющее большинство педагогов колледжа имеет только специальное образование.

Результаты работы по всем направлениям мониторинговых исследований II этапа свелись к следующему:

1. Определены «узкие» места в целостном профессионально-образовательном процессе, а именно:
  - выявлено падение уровня учебной мотивации студентов II и III курсов по ряду предметов;
  - установлено несоответствие между необходимостью владения студентами навыками самостоятельной работы и недостаточным уровнем развития этих навыков как у студентов II, так и III курсов.
2. Определены наиболее сложные и трудные для изучения темы по ряду предметов профессионального цикла. На основании результатов исследования составлены планы коррекции учебных занятий с целью повышения их качества.
3. Разработан эталон владения студентами профессиональными умениями и навыками по четырех уровневой шкале (на I и II полугодие) .
4. Констатировано и подтверждено, что наличие отдельного рабочего места на базе производственного обучения способствует интенсификации формирования профессиональных навыков и умений.

Согласно результатам мониторинга проведены следующие мероприятия:

- разработан дальнейший план мониторингового исследования по выявлению конкретных причин падения учебной мотивации (стиль преподавания, стиль общения, организация учебного процесса и т.д.);
- увеличено количество часов на учебный курс « Учись учиться»;
- разработан дальнейший план мониторингового исследования по выявлению эффективных приемов и методов формирования у студентов умений и навыков самостоятельной работы.

Внесена необходимая коррекция в планы уроков по предметам профессионального цикла и производственного обучения

С начала учебного года педагоги колледжа начали работу по определению соответствия состояния профессионально-образовательного

процесса ожидаемым стадиям и уровням развития субъектов образовательного процесса.

### **Задачи мониторинга**

1. Разработка «портрета, модели» студента колледжа на различных профессиональных стадиях и уровнях развития.
2. Определение системы показателей (или нормативов) профессиональных и личностных качеств субъектов образовательного процесса на различных профессиональных стадиях и уровнях развития.
3. Определение актуального состояния профессионально-образовательного процесса и уровня развития субъектов образовательного процесса.
4. Выявление положительных и отрицательных тенденций, влияющих на соответствие профессионально-образовательного процесса ожидаемым стадиям и уровням развития субъектов образовательного процесса.
5. Разработка управленческих, методических и психолого-педагогических рекомендаций по организации и реализации профессионально-образовательного процесса, адекватных развитию профессиональных и личностных качеств субъектов образовательной деятельности.

Направления исследований:

1. Мотивация учебной деятельности студентов колледжа.
2. Самостоятельность учебной деятельности студентов.
3. Культура общения субъектов профессионально-образовательного процесса.

Результаты диагностики по всем направлениям предоставили богатый материал для совершенствования процессов обучения, воспитания и развития. Так, изучение учебной мотивации по математике привело к коррективам в организации и проведении обучения, таким как:

- активизированию процесса отработки навыков решения задач по известным алгоритмам в сочетании с их практической направленностью;
- более активному использованию задач повышенного уровня с профессиональной направленностью.

Для усиления учебной мотивации в преподавании таких дисциплин, как товароведение, менеджмент, финансы и кредит, более активно стали применяться приемы и методы, развивающие у студентов навыки самостоятельной и творческой работы, а именно: решение проблемных

ситуаций, анализ конкретных ситуаций, защита проектов, рефератов и др. Помимо этого, изложение нового материала и заданий преподавателями дифференцировалось по уровням сложности, при этом усилен акцент на реализацию личностно-ориентированного подхода к обучению.

Анализ показателей диагностики умений ситуационной деятельности студентов позволил выявить, что обучение студентов на I ступени НПО по профессии «Продавец, контролер-кассир» оказывает существенное влияние на развитие самостоятельности студентов. Исследование в группе 121, где студенты обучаются по специальности «Экономика, бухгалтерский учет», и группе 131 (специальность та же, но при этом у студентов уже имеется профессия «Продавец, контролер-кассир»), показало, что уровень самостоятельности (по таким показателям, как умение самоопределяться, ставить цели и ранжировать цели, принимать самостоятельные решения, рефлексировать) у студентов, прошедших I ступень обучения по профессии НПО неизменно выше (в среднем на 32%), чем у студентов, обучающихся только по специальности с СПО.

Это позволяет утверждать, что I ступень обучения НПО по профессии «Продавец, контролер-кассир» дает в колледже хорошую базовую подготовку для получения специальности на уровне среднего профессионального образования. На наш взгляд, это обуславливается тем, что преподаватели, работающие в группах НПО, применяют развивающие и личностно-ориентированные технологии. И уже на I курсе НПО студенты попадают в ситуацию, где необходимо проявить самостоятельность, а это, в свою очередь, развивает у студентов навыки самостоятельной работы.

Одной из задач диагностики культуры общения преподавателей и студентов является разработка методических, педагогических и психологических рекомендаций по формированию профессионально значимых качеств в разрезе культуры общения. Промежуточные результаты, полученные в ходе исследований, предоставили возможность пересмотреть планы воспитательной работы в группах и способствовали разработке групповых и индивидуальных программ развития качеств личности студента. Поэтому в план воспитательной работы в группах были включены встречи с людьми культуры и искусства, посещение выставок, театров и музеев, цикл лекций и дискуссий, направленных на повышение правовой, экономической,

экологической и профессиональной культуры. Для развития личностных качеств в учебный процесс предлагалось включить тренинги «Познай себя» (для студентов, обучающихся по профессии «Продавец, контролер-кассир»), «Профессиональное и личное самоопределение» (для студентов, заканчивающих обучение по специальностям СПО).

Таким образом, мониторинговые исследования, проводимые в колледже, стали неотъемлемой составляющей научно-методической и исследовательской работы педагогического коллектива. Кроме этого, мониторинг является реальным механизмом управления профессионально-образовательным процессом, поскольку данные, полученные в ходе исследований, используются при планировании работы учебного заведения и его структурных подразделений. Управленческий опыт работы показал, что в колледже сформирована рациональная и достаточно эффективная система управления образовательным процессом, в которую входят

- Совет колледжа;
- Педагогический совет;
- Научно-методический совет;
- Попечительский совет;
- предметно-цикловые комиссии;
- методическая комиссия мастеров производственного обучения;
- творческие группы;
- Студенческое научное общество;
- Студенческий совет.

Следует отметить, что управление качеством – постоянно развивающийся процесс, учитывающий изменения внутренней и внешней среды, требования рынка труда, потребности личности и т.д. Все это обуславливает необходимость образовательного мониторинга в учебном заведении. Это позволит колледжу выйти на качественно новый уровень подготовки специалистов, способных реализовать себя на рынке труда, т.е. быть конкурентоспособными.

## **Пример 2. Программа мониторинга профессионально-образовательного процесса и профессионально - личностного развития субъектов образовательной деятельности в Ижевском государственном торгово-финансовом колледже**

**ЦЕЛЬ:** Диагностика, прогнозирование и коррекция профессионального и личностного развития субъектов образовательного процесса и качества профессионально-образовательного процесса в целом.

### **ЗАДАЧИ:**

**1. Обнаружить актуальные психолого-педагогические проблемы в образовательном процессе и профессиональном и личностном развитии субъектов образовательной деятельности:**

- получение информации об уровне сформированности способов учебно-познавательной и профессиональной деятельности студентов;
- обнаружение и фиксация непредсказуемых, неожиданных отклонений в профессионально-образовательном процессе;
- отслеживание трудностей, непонимания, препятствий, возникающих при усвоении студентами учебного материала;
- изучение уровня профессионального мастерства педагогов профессионального обучения.

**2. Определить основные направления развития процесса обучения и воспитания:**

- установление обратных связей в системе образовательной деятельности;
- выявление основных тенденций профессионального и личностного развития субъектов образовательной деятельности и всего образовательного процесса в целом;
- определение ресурса развития субъектов образовательной деятельности, ее системности, комплексности и непрерывности.

**3. Выработать рекомендации по организации и управлению профессионально-образовательным процессом колледжа в режиме развития:**

- создание реального механизма управления профессионально-образовательным процессом;

- планирование методической и научной работы на основе результатов мониторинговых исследований;
- организация профессионально-образовательного процесса в соответствии с результатами мониторинговых исследований.

**ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ:** Профессионально - образовательный процесс в Ижевском государственном торгово-финансовом колледже и его составляющие.

**ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ:** Качество профессионально-образовательного процесса в Ижевском государственном торгово-финансовом колледже.

**ГИПОТЕЗА:** Проведение мониторинговых исследований качества профессионально – образовательного процесса будет способствовать оптимизации инновационной деятельности в колледже и предоставит возможность создания среды с активными профессиональными интересами.

#### **СПОСОБЫ МОНИТОРИНГА:**

- способы сбора информации, регистрация состояния текущих процессов;
- способы учета полученных данных при принятии управленческих решений и корректировки образовательного процесса;
- способы корректировки образовательного процесса.

Сбор информации осуществляется с учетом **структуры** профессионально-образовательного процесса:

- учебно-познавательной и профессионально ориентированной мотивации;
- обобщенных способов выполнения учебных и профессиональных действий при решении учебных задач;
- оценки уровня развития у обучаемых познавательных и учебно-профессиональных способностей.

**УЧАСТНИКАМИ** мониторинговых исследований являются субъекты профессионально-образовательного процесса в колледже – студенты и педагоги профессионального обучения.

#### **СРОКИ И ЭТАПЫ ИССЛЕДОВАНИЯ:**

Мониторинговое исследование включает три этапа:

- Определение уровня профессионального мастерства педагогов колледжа и выявление актуальных психолого-педагогических проблем (2000- 2001 гг.)
- Отслеживание состояния образовательного процесса по совокупности параметров ( 2001-2002 гг.).



- Определение соответствия состояния профессионально-образовательного процесса ожидаемым стадиям и уровням развития субъектов образовательного процесса ( 2002-2004 гг.).
- Выявление социально-психологических особенностей профессионального становления личности специалиста, выпускника колледжа ( 2004-2006гг.).

**ОРГАНИЗАЦИЯ МОНИТОРИНГА** предполагает разработку и проведение микроисследований в соответствии с вышеназванными этапами. Для проведения данных микроисследований предполагается определение и конкретизация проблемы исследования, создание творческих групп и разработка программ (разработка основных критериев, определение диагностических методик и способов анализа результатов) микроисследований.

**РЕЗУЛЬТАТЫ МОНИТОРИНГА** представляются в виде научных отчетов, выступлениях на конференциях, публикаций и методических рекомендациях. Результаты мониторинга могут стать информационной основой принятия управленческих решений по улучшению профессионального образования, аттестации профессионально-педагогических работников.

## **ПРОГРАММА МИКРОИССЛЕДОВАНИЯ**

### **«Уровень профессионального мастерства педагогов колледжа»**

**ЦЕЛЬ:** Обнаружить актуальные психолого-педагогические проблемы в образовательном процессе и профессиональном и личностном развитии педагогов колледжа.

**ЗАДАЧИ:**

1. Изучение операциональной сферы профессионализма на основе диагностики уровня профессионального мастерства педагогов.
2. Выявление основных тенденций профессионального и личностного развития педагогов колледжа.
3. Выявление актуальных психолого-педагогических проблем, определение ресурса развития субъектов образовательной деятельности, ее системности, комплексности и непрерывности.
4. Планирование методической и научной работы на основе результата исследований и разработки индивидуальных программ коррекции профессионального развития педагогов.

**ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ:** Профессионально - образовательный процесс в Ижевском государственном торгово-финансовом колледже и его составляющие.

**ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ:** Субъекты профессионально-образовательного процесса в Ижевском государственном торгово-финансовом колледже (педагоги колледжа)

**ГИПОТЕЗА:** Диагностика актуального уровня развития профессионального мастерства педагогов колледжа, позволит разработать реальные индивидуальные планы их профессионального роста, повысить мотивацию педагогов к саморазвитию и скорректировать методическую и научную работу в образовательном учреждении.

**МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ:**

- анкетирование (методика самооценки Дембо-Рубинштейна),
- собеседование.

## **ПРОГРАММА МИКРОИССЛЕДОВАНИЯ**

### **«Отслеживание состояния образовательного процесса по совокупности параметров»**

**ЦЕЛЬ:** Обнаружение актуального состояния, определение ресурса развития и прогнозирование вариантов будущих состояний субъектов образовательной деятельности.

**ЗАДАЧИ:**

1. Обнаружение актуальных психолого-педагогических проблем в образовательном процессе:
  - отслеживание трудностей, препятствий, возникающих в учебной деятельности субъектов образовательного процесса с помощью анкетирования, анализа качества обучения, уровня усвоения содержания, сформированности способов учебных действий;
  - выработка рекомендаций по коррекции образовательной деятельности (создание индивидуальных планов развития субъектов, внесение изменений в образовательную деятельность).
2. Определение направленности развития профессионально-педагогического процесса обучения и воспитания:
  - отслеживание динамики результатов образовательной деятельности;

- выработка рекомендаций по управлению образовательной деятельностью в режиме развития (создание новых служб, структур, введение новых должностей, и т.д.)

**ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ:** Профессионально - образовательный процесс в Ижевском государственном торгово-финансовом колледже и его составляющие.

**ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ:** Развитие субъектов профессионально-образовательного процесса в Ижевском государственном торгово-финансовом колледже

**ГИПОТЕЗА:** Отслеживание состояния образовательного процесса по совокупности параметров будет способствовать:

- установлению обратных связей в системе образовательной деятельности;
- повышению эффективности управления образовательной деятельностью при переходе от режима функционирования в режим развития.

#### **НАПРАВЛЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЙ:**

1. Качество обучения студентов по спецпредметам НПО;
2. Диагностика затруднений студентов в формировании профессиональных умений и навыков в процессе производственного обучения;
3. Диагностика уровня учебной мотивации студентов на дисциплинах гуманитарного и социально-экономического цикла;
4. Диагностика уровня развития умений активной умственной деятельности студентов.

#### **МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ:**

- анкетирование (методика К.Я. Вазиной, О.Гребенюка, самооценки Дембо-Рубинштейна);
- анализ результатов обучения по каждой теме (разделу) спецпредметов НПО;
- анализ уровня сформированности профессиональных умений и навыков студентов;
- собеседование.

#### **НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ:**

1. Мотивация учебной деятельности студентов в колледже.
2. Самостоятельность учебной деятельности студентов.
3. Культура общения субъектов образовательного процесса.
4. Динамика качества обучения студентов.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ:**

- формирование творческих групп из числа педагогов профессионального обучения;
- разработка плана исследования;
- подбор диагностических методик исследования;
- проведение диагностики, обработка результатов исследования;
- анализ и обсуждение результатов исследования;
- выступление на конференции об актуальном состоянии профессионально-педагогического процесса и его составляющих.

## **ПРОГРАММА МИКРОИССЛЕДОВАНИЯ**

### **«Определение соответствия состояния профессионально-образовательного процесса ожидаемым стадиям и уровням развития субъектов образовательного процесса»**

**ЦЕЛЬ:** Выявить соответствие состояния профессионально-образовательного процесса ожидаемым стадиям и уровням развития субъектов образовательного процесса.

#### **ЗАДАЧИ:**

1. Разработка «портрета, модели» студента колледжа на различных профессиональных стадиях и уровнях развития.
2. Разработка «портрета, модели» педагога профессионального обучения колледжа, работающего в инновационном режиме.
3. Определение системы показателей (или нормативов) профессиональных и личностных качеств субъектов образовательного процесса на различных профессиональных стадиях и уровнях развития.
4. Определить актуальное состояние профессионально-образовательного процесса и уровни развития субъектов образовательного процесса.
5. Выявить положительные и отрицательные тенденции, влияющие на соответствие профессионально-образовательного процесса ожидаемым стадиям и уровням развития субъектов образовательного процесса.
6. Разработать управленческие, методические и психолого-педагогические рекомендации по организации и реализации профессионально-

образовательного процесса, адекватного развитию профессиональных и личностных качеств субъектов образовательной деятельности.

**ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ:** Профессионально-образовательный процесс колледжа.

**ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ:** Условия и факторы, способствующие организации профессионально-образовательного процесса адекватного ожидаемым стадиям и уровням развития субъектов образовательного процесса и препятствующие этому.

**ГИПОТЕЗА ИССЛЕДОВАНИЯ:** Если в колледже будут соблюдены следующие условия:

- наличие высокого уровня учебно-познавательной и профессионально ориентированной мотивации;
- использование в учебном процессе обобщенных способов выполнения учебных и профессиональных действий при решении учебных задач (разнообразие методов и приемов самостоятельной работы);
- высокий уровень сформированности культуры общения субъектов образовательного процесса;
- организация и проведение диагностики качества обучения по отдельным темам и разделам учебных курсов, то это приведет к созданию профессионально-образовательного процесса адекватного ожидаемым стадиям и уровням развития субъектов образовательного процесса.

**НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ:**

1. Мотивация учебной деятельности студентов в колледже.
2. Самостоятельность учебной деятельности студентов.
3. Культура общения субъектов профессионально-образовательного процесса.
4. Динамика качества обучения студентов.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ:**

1. формирование творческих групп из числа педагогов профессионального обучения;
2. разработка плана исследования;
3. подбор диагностических методик исследования;
4. проведение диагностики, обработка результатов исследования;
5. анализ и обсуждение результатов исследования;

6. разработка методических, педагогических и психологических рекомендаций по организации профессионально-образовательного процесса.

## **ПРОГРАММА МИКРОИССЛЕДОВАНИЯ**

### **«Социально-психологические особенности профессионального становления личности специалиста, выпускника ИГТФК»**

**ЦЕЛЬ:** Выявить совокупность развернутых во времени приемов и средств социально-педагогического воздействия на студента колледжа, способствующих профессиональному становлению личности специалиста

#### **ЗАДАЧИ:**

1. Изучение методологических и теоретических основ профессионального становления личности.
2. Детализация «портрета, модели» студента колледжа в соответствии с уровнями профессионального обучения.
3. Определение системы показателей (критериев) профессионального становления личности студента на различных уровнях профессионального обучения.
4. Подбор диагностических методик и определение актуального уровня профессионального развития и стадии профессионального становления личности студентов.
5. Разработка и реализация программы (совокупности) развернутых во времени приемов социально-педагогического воздействия на личность студента.
6. Выявление положительных и отрицательных последствий реализуемой программы.
7. Разработка управленческих, методических и психолого-педагогических рекомендаций по организации и реализации профессионально-образовательного процесса, эффективно влияющего на профессиональное становление личности специалиста.

**ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ:** Профессионально-образовательный процесс колледжа.

**ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ:** Условия и факторы, способствующие профессиональному становлению личности студента.

**ГИПОТЕЗА ИССЛЕДОВАНИЯ:** Социально-педагогическое воздействие на личность студента будет достаточно значимым для его профессионального становления при систематическом и последовательном:

- формировании профессиональных намерений, профессиональной позиции, профессиональных ценностных ориентаций студента;
- внедрении в профессионально-образовательный процесс практико-ориентированного обучения,
- акцентировании прикладного аспекта изучаемого теоретического материала курса;
- использовании в учебном процессе учебных задач, ориентированных на конкретные области предметно-профессиональной деятельности.

### **НАПРАВЛЕНИЯ МОНИТОРИНГОВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ:**

1. Мотивация профессиональной деятельности студентов колледжа (иерархия и структура профессиональных мотивов).
2. Профессиональная пригодность (профессиональные намерения, профессионально важные качества);
3. Профессиональная направленность личности (ценностные ориентации, профессиональные интересы).

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ:**

- формирование творческих групп из числа педагогов профессионального обучения;
- разработка плана исследования;
- подбор диагностических методик исследования;
- проведение диагностики, обработка результатов исследования;
- анализ и обсуждение результатов исследования;
- разработка методических, педагогических и психологических рекомендаций по организации профессионально-образовательного процесса.

### **Пример 3. Сравнительный анализ качества обучения студентов Ижевского государственного торгово-финансового колледжа по дисциплине «Санитария и гигиена» (преподаватель Шалимова Т.Н.)**

Качество знаний по дисциплине – один из основных критериев оценки работы преподавателя и показатель результатов учебы студентов. Основная проблема, которая лежит в основе методики преподавания данной дисциплины, это профессиональная направленность и обеспечение интереса студентов к предмету.

В течение трех лет качество обучения по предмету не стабильно, поэтому проведено наблюдение и анализ качества обучения в группах № 021 – 024 по профессии «Продавец» и в группах по специальности «Экономика, бухгалтерский учет» (№ 121), «Маркетинг» (№ 721), «Коммерция» (№ 821). Для наблюдения за качеством усвоения материала были взяты основные пять тем:

1. Санитарные требования к транспортировке и хранению продуктов.
2. Санитарные требования к оборудованию, инвентарю и посуде.
3. Санитарные требования к реализации продуктов.
4. Санитарные требования к устройству и содержанию магазина.
5. Личная гигиена продавца.

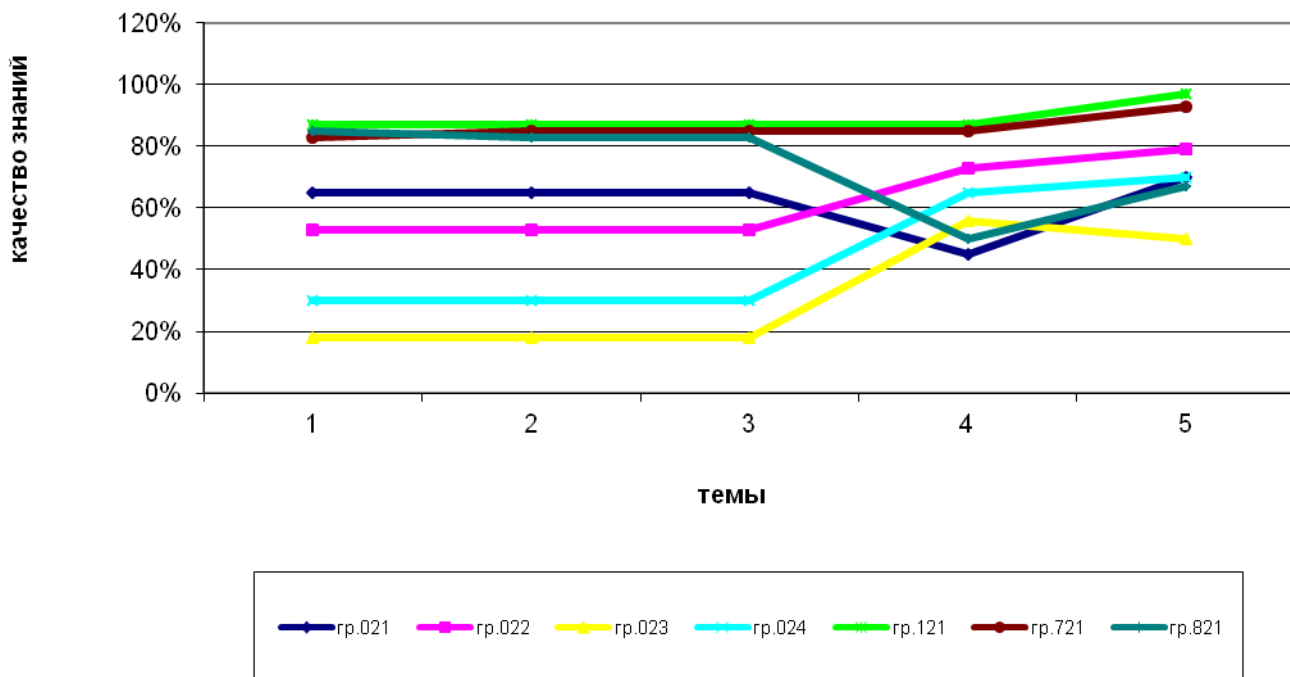
Таблица 2.1. Показатели усвоения тем усвоения тем

№ темы / № группы	Качество знаний по темам в %						
	021	022	023	024	121	721	821
Тема 1	65	53	18	30	87	85	83
Тема 2	65	53	18	30	87	85	83
Тема 3	65	53	18	30	87	85	83
Тема 4	45	73	56	65	87	85	50
Тема 5	70	79	50	70	97	93	67

По результатам графика (рис.1) видно, что усвоение материала проходит более успешно в группах, обучающихся по специальностям, такие же результаты были в 1999-2001 учебных годах.



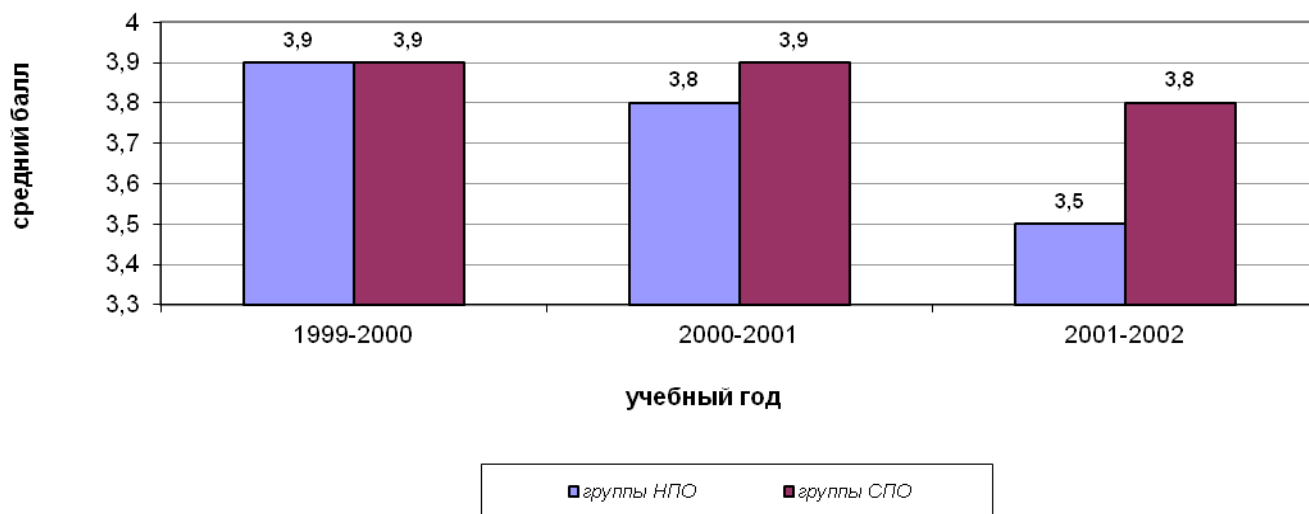
**Рис.1. Качество усвоения тем предмета "Санитарии и гигиена" по группам**



Для сравнения результатов обучения по трем учебным годам взяты также следующие показатели:

1. Средний балл усвоения курса по профессии и специальностям (рис.2).
2. Процент качества обучения курса предмета по профессии и специальностям (рис.3).

**Рис.2. Показатели качества обучения в баллах.**



Приведенные результаты показывают, что качество обучения в 1999-2000 учебном году одинаково как по среднему баллу, так и по качеству обучения, а в последующих двух учебных годах средний балл и качество обучения у специалистов выше, чем у продавцов.



Из данных фактов делаем следующие **выводы:**

1. Студенты демонстрируют слабую заинтересованность в предмете, так как теория и практика резко расходятся: санитарные требования в предприятиях торговли не соответствуют необходимым санитарно-гигиеническим нормам.
2. Теоретическое обучение по предмету «Санитария и гигиена» не учитывается при выходе на практику и при приеме экзамена по производственному обучению.
3. Преподавателю предмета «Санитария и гигиена» совместно с мастером производственного обучения необходимо собрать к новому учебному году практический материал согласно введению новых санитарных правил.
4. Ввести допуск по СанПину на производственную практику.

### 3. Диагностические методики

#### Мотивация профессиональной деятельности

Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации.

Напомним, что о внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются здесь на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективные и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы.

#### *Инструкция.*

*Прочитайте ниже перечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале.*

№ п/п	1 в очень незначительной мере	2 в достаточно незначительной мере	3 в небольшой, но и в немалой мере	4 в достаточно большой мере	5 в очень большой мере
1. Денежный заработок.					
2. Стремление к продвижению по работе					
3. Стремление избежать критики со стороны друзей.					
4. Стремление избежать возможных наказаний или					

неприятностей в семье.					
5.Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других.					
6.Удовлетворение от самого процесса и результата занятия.					
7.Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности.					

### Обработка

Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ и внешней отрицательной мотивации (ВОМ) в соответствии со следующими ключами.

$$ВМ=(\text{оценка пункта 6} + \text{оценка пункта 7})/2;$$

$$ВПМ=(\text{оценка п.1} + \text{оценка п.2} + \text{оценка п.5})/3;$$

$$ВОМ=(\text{оценка п.3} + \text{оценка п.4})/2;$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

### Интерпретация

*На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.*

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний:

$$ВМ > ВПМ > ВОМ \quad \text{и} \quad ВМ = ВПМ >> ВОМ.$$

Наихудшим мотивационным комплексом является тип  $ВОМ > ВПМ > ВМ$ .

Между этими комплексами заключены промежуточные с точки зрения их эффективности иные мотивационные комплексы.

## Опросник «Преподаватель глазами учащегося»

Рекомендуемый опросник позволяет оценить качество педагогической деятельности учителя по трем компонентам (гностическому, эмоциональному, поведенческому) и по общему показателю отношения учащихся к нему.

### Инструкция

*Внимательно прочитайте каждое из приведенных ниже суждений и подчеркните тот из предложенных ответов, который более всего соответствует вашему отношению к преподавателю.*

№ п/п	Вопросы	Ответы	
		Да	Нет
1.	Преподаватель умеет точно предсказать мои результаты в учебной работе (в любой деятельности), мое будущее.		
2.	Мне трудно найти с преподавателем общую тему для разговора.		
3.	Преподаватель – справедливый человек.		
4.	Преподаватель всегда верно определяет мои затруднения при изучении той или иной темы (в любом деле, в общении с одноклассниками).		
5.	Преподавателю явно не хватает чуткости в отношении с учащимися.		
6.	Слово преподавателя для меня закон.		
7.	Преподаватель конкретно планирует индивидуальную работу со мной.		
8.	Я очень доволен преподавателем.		
9.	Преподаватель недостаточно требователен ко мне.		
10.	Преподаватель всегда может дать разумный совет.		
11.	Я верю в то, что любое дело, предложенное преподавателем, будет интересно.		
12.	Мнение преподавателя очень важно для меня.		
13.	Преподаватель, в основном, работает по шаблону, не творчески.		
14.	Работа с преподавателем доставляет удовольствие.		
15.	Преподаватель, как правило, не учитывает моих индивидуальных способностей и увлечений.		
16.	Преподаватель уделяет мне мало внимания.		
17.	Преподаватель плохо чувствует мое настроение.		
18.	Преподаватель всегда выслушивает мое мнение.		
19.	У меня нет сомнений в правильности и необходимости действий		

	преподавателя в любой ситуации.		
20.	Я не стану делиться с преподавателем своими сокровенными мечтами.		
21.	Преподаватель наказывает меня за малейшие проступки.		
22.	Преподаватель хорошо знает мои сильные и слабые стороны.		
23.	Я хотел бы быть похожим на преподавателя.		
24.	У нас с преподавателем деловые отношения.		

*Примечание.* Перед работой с анкетой не забудьте указать в ней фамилию, имя, отчество преподавателя, о котором идет речь.

### Ключ

С помощью анкеты можно достаточно полно оценить структурные компоненты стиля профессионального общения педагога с учащимся:

- гностический (суждения 1, 4, 7, 10, 13\*, 15\*, 19 22);
- эмоциональный (суждения 2\*, 5\* 8, 11, 14, 17\*, 20\*, 23);
- поведенческий (суждения 3, 6, 9\*, 12, 16\*, 18, 21\*, 24\*).

Знаком \* отмечены номера суждений, которые содержат ответ «нет». Остальные – «да». Каждое суждение шкалы, совпадающее с ключом, оценивается в 1 балл.

Анализ данных опроса позволит более глубоко осмыслить сложившийся стиль отношений преподавателя с учащимися и занять рефлексивную позицию по отношению к своей педагогической деятельности.

### Оценка уровня развития структурных составляющих профессионального общения педагога с учащимися

Гностический компонент	Эмоциональный компонент	Поведенческий аспект
1-3 балла – поверхностный;	1-3 балла – безразличие;	1-3 балла – неадекватный аспект;
4-5 баллов – ситуативный;	4-5 баллов – заинтересованность;	4-5 баллов – адекватный аспект;
6-8 баллов – глубокий.	6-8 баллов – увлеченность.	6-8 баллов – адекватный аспект с проекцией на будущее.

### Общение

**0-7 баллов** – общение «устранение»;

**8-12 баллов** – общение «дистанция»;

**13-17 баллов** – общение «заигрывание»;

**18-22 балла** – общение «дружба»;

**19-24 баллов** – общение «совместная деятельность».

### **Опросник «Предрасположенность конфликтному поведению» (К. Томас)<sup>1</sup>**

Тест предрасположенности к конфликтному поведению состоит из опросника и ключа к нему. Опросник К. Томаса описывает каждый из пяти форм поведения индивида в конфликтной ситуации 12 суждениями, которые в различных сочетаниях сгруппированы в 30 пар. Необходимо выбрать из них то суждение, которое является наиболее типичными для характеристики вашего поведения. Шифр суждения (букву **А** или **Б**) впишите в соответствующую графу ключа.

Количество баллов соответствует количеству выборов и подсчитывается по вертикали в каждой графе по вертикали в каждой графе, что и дает представление о выраженности у испытуемого тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

#### **ОПРОСНИК**

##### **1.**

А. Иногда я стараюсь возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.

##### **2.**

А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов другого и моих собственных.

##### **3.**

А. Обычно я стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

##### **4.**

А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

---

<sup>1</sup> Диагностика успешности учителя: Сборник методических материалов для директоров и заместителей директоров учебных заведений, руководителям школ. – Издание 2-е исправленное и дополненное. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001 – с. 160

Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

**5.**

А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

**6.**

А. Я стараюсь избежать возникновения неприятностей для себя.

Б. Я стараюсь добиться своего.

**7.**

А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.

**8.**

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

**9.**

А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

**10.**

А. Я твердо стремлюсь добиться своего.

Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

**11.**

А. Первым делом я пытаюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

Б. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

**12.**

А. Зачастую, я избегаю занимать позицию, которая может вызывать споры.

Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

**13.**



А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Настаиваю, чтобы было сделано по-моему.

**14.**

А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б. Пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

**15.**

А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

Б. Стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

**16.**

А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

**17.**

А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.

Б. Стремлюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

**18.**

А. Даю возможность другому настоять на своем, если это сделает его счастливым.

Б. Если мне идут навстречу, а даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении.

**19.**

А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

**20.**

А. Я пытаюсь немедленно преодолеть все наши разногласия.

Б. Стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

**21.**

А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательнее к желаниям другого.

Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

**22.**

А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.

Б. Я отстаиваю свои желания.

**23.**

А. Как правило, я озабочен(а) тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

Б. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решения спорного вопроса.

**24.**

А. Если позиция другого кажется мне очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

**25.**

А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

Б. Я предлагаю среднюю позицию.

**26.**

А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Меня всегда озадачивает то, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

**27.**

А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызывать споры.

Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

**28.**

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

**29.**

А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

**30.**

А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим заинтересованным лицом смогли добиться успеха.

**Примечание:** в понятие «другой» опросника вкладывается значение «другой участник конфликтной ситуации».

### КЛЮЧ

№ п/п	Соперничест во	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Присобление
1.				А	Б
2.		Б	А		
3.	А				Б
4.			А		Б
5.		А		Б	
6.	Б			А	
7.			Б	А	
8.	А	Б			
9.	Б			А	
10.	А		Б		
11.		А			Б
12.			Б	А	
13.	Б		А		
14.	Б	А			
15.				Б	А
16.	Б				А
17.	А			Б	
18.			Б		А
19.		А		Б	
20.		А	Б		
21.		Б			А
22.	Б		А		
23.		А		Б	
24.			Б		А
25.	А				Б
26.		Б	А		
27.				А	Б
28.	А	Б			
29.			А	Б	
30.		Б			А

**Примечание.** Для наглядности полученных результатов количество выборов в каждой графе ключа можно перевести в проценты, приняв число 12 за 100%.

Тест адаптирован и взят из кн. «Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации» (От. ред А.Ф. Кудряшов. Петрозаводск, 1992).

Отдельные исследователи выделяют несколько выделяют несколько способов регулирования конфликтов, к числу которых относятся:

- **соревнование (конкуренция)** как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- **приспособление**, означающее принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- **компромисс**;
- **избегание**, т.е. отсутствие стремление к кооперации и тенденции к достижению собственных целей;
- **сотрудничество**, когда участники конфликтной ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон. Практика убеждает, что именно в ситуации сотрудничества конфликт разрешается максимально выигрышно для всех его участников. Другие способы регулирования конфликта позволяют достичь успеха лишь одной из сторон.

## Оценка интеллигентности личности

### 1 вариант

#### Инструкция

*При ответе на вопросы теста необходимо выбрать один из трех вариантов и записать его. Например: 1-а, 2-б, 3-в и т.д.*

#### Опросник

1. Участвуете ли вы в каком-либо общественном движении, партии:  
а) да; б) да, но не очень активно; в) принципиально не участвую.
  
2. Были ли у вас в последний год ситуации, когда вам приходилось защищать честь и достоинство ваших друзей или близких:  
а) к счастью, пока нет; б) в какой-либо степени да; в) да.
  
3. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы:  
а) правдолюб; б) принципиальный; в) целеустремленный.
  
4. Какие взаимоотношения чаще всего у вас складываются с новыми для вас людьми:  
а) с новыми людьми в контакт я вступаю сравнительно трудно; б) дружеские; в) однозначно ответить трудно.
  
5. Как складываются у вас в последний год взаимоотношения с людьми другой национальности:  
а) к сожалению, некоторые лица другой национальности своим поведением вызывают у меня раздражение; б) как и ранее, дружеские; в) когда как.
  
6. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:  
а) решительный; б) независимый; в) раскованный.
  
7. Как часто вам приходится идти на компромисс ради достижения личных целей:  
а) часто; б) редко; в) иногда.

8. Были ли у вас в последний год ситуации, когда вам приходилось пожертвовать своим материальным благополучием или своим свободным временем ради воплощения своих идей:

а) да; б) да, но это для меня не характерно; в) нет.

9. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) человек прогрессивных идей; б) политически активный; в) патриот.

10. Были ли у вас ситуации, чтобы вы ставили собеседника в неловкое положение:

а) да; б) не часто, но было; в) стараюсь этого не делать.

11. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) совестливый; б) уважительный; в) лидер.

12. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) скромный; б) душевный; в) обязательный.

13. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) честный; б) принципиальный; в) предприимчивый.

14. Как вы относитесь к идеям альтруизма, к помощи другим людям:

а) практически всегда стараюсь помочь; б) помогаю, но избирательно; в) считаю, что каждый должен свои проблемы решать сам.

15. Способны ли вы в резкой форме сказать человеку все, что о нем думаете:

а) это для меня не характерно; б) когда как; в) да.

16. У вашего друга пропала собака. Что вы будете делать:

а) пойду искать вместе с ним; б) посочувствую; в) сделаю вид, что занят, так как это его проблемы.

17. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) обязательный; б) дружелюбный; в) эмоциональный.

18. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:  
а) добрый; б) юморист; в) целеустремленный.

19. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:  
а) доверчивый; б) гуманный; в) любознательный.

20. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:  
а) терпеливый; б) трудолюбивый; в) сообразительный.

21. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:  
а) генератор идей; б) логик-теоретик; в) практик.

22. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:  
а) критик; б) эрудит; в) организатор.

23. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:  
а) аналитик; б) критик; в) дипломат.

24. Какое из устремлений для вас наиболее характерно в последний год:  
а) стремление профессионально самоутвердиться, найти приличную работу; б) стремление как можно больше заработать; в) стремление к саморазвитию, профессиональному росту.

25. Отметьте самую важную причину, из-за которой вам трудно самостоятельно овладеть иностранным языком:  
а) практически нет свободного времени; б) нет настойчивости, целеустремленности; в) нет необходимых способностей и склонностей.

26. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:  
а) самокритичный; б) справедливый; в) решительный.

27. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:  
а) эрудированный; б) книголюб; в) практичный.

28. Как вы чаще всего поступаете в конфликтной ситуации:

а) стремлюсь «не делать из мухи слона» и по возможности уйти от конфликта, чтобы не портить себе и другим настроение; б) стремлюсь «не теряя лица» выйти из конфликта достойно; в) стремлюсь, во что бы то ни стало отстаивать свою точку зрения.

29. Что для вас предпочтительнее если не сегодня, то хотя бы на перспективу:

а) заняться наукой, защитить диссертацию; б) стать известным человеком, например, артистом, спортсменом; в) стать предпринимателем, бизнесменом.

30. Ваши друзья и знакомые считают вас человеком, имеющим:

а) эстетический вкус и художественную культуру; б) широкую эрудицию; в) хорошее здоровье и силу.

31. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) духовно богатая личность; б) физически развитая личность; в) предприниматель.

32. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) профессионал своего дела; б) организатор; в) эрудит.

33. Какой из трех сфер деятельности вы бы отдали предпочтение:

а) участие в охране окружающей среды, в движении «зеленых»; б) преподаватель курса эстетики в школе или вузе; в) занялся бы спортом на профессиональном уровне.

34. Представьте себе, что вы – директор малого предприятия. Каковы ваши знания и способности:

а) решать финансовые и экономические вопросы; б) разрешить конфликты, спорные дела в коллективе; в) квалифицированно вести переговоры, представлять фирму за рубежом.

35. Дайте сравнительную оценку своих знаний, способностей:



а) в области законодательства и права; б) в области психологии управления людьми; в) в области маркетинга, рекламы и продвижения рекламы на рынок.

36. Представьте себе, что вы ведете предвыборную кампанию и хотите стать мэром города. К чему вы больше готовы:

а) вести политические дискуссии; б) отвечать на каверзные вопросы; в) проявить силу воли и стремление к достижению цели.

Далее сложите набранные вами баллы по блокам:

Ответы оцениваются в баллах следующим образом

Вопрос	Ответы и баллы	Вопрос	Ответы и баллы
1	а) 3 б) 2 в) 1	19	а) 3 б) 2 в) 1
2	а) 1 б) 2 в) 3	20	а) 3 б) 2 в) 1
3	а) 3 б) 2 в) 1	21	а) 3 б) 2 в) 1
4	а) 1 б) 3 в) 2	22	а) 3 б) 2 в) 1
5	а) 1 б) 3 в) 2	23	а) 3 б) 2 в) 1
6	а) 1 б) 3 в) 2	24	а) 3 б) 2 в) 3
7	а) 1 б) 3 в) 2	25	а) 3 б) 2 в) 1
8	а) 3 б) 2 в) 1	26	а) 3 б) 2 в) 1
9	а) 3 б) 2 в) 1	27	а) 3 б) 2 в) 1
10	а) 1 б) 2 в) 3	28	а) 3 б) 2 в) 1
11	а) 3 б) 2 в) 1	29	а) 3 б) 2 в) 1
12	а) 3 б) 2 в) 1	30	а) 3 б) 2 в) 1
13	а) 3 б) 2 в) 1	31	а) 3 б) 2 в) 1
14	а) 3 б) 2 в) 1	32	а) 3 б) 2 в) 1
15	а) 3 б) 2 в) 1	33	а) 3 б) 2 в) 1
16	а) 3 б) 2 в) 1	34	а) 3 б) 2 в) 1
17	а) 3 б) 2 в) 1	35	а) 3 б) 2 в) 1
18	а) 2 б) 1 в) 1	36	а) 3 б) 2 в) 1

Примечание:

С 1-9 вопрос (*гражданские качества*);

С 10-18 вопрос (*нравственные качества*);

С 19-27 вопрос (*интеллектуальные качества*);

С 28-36 вопрос (*общая культура личности*).

Для каждого блока качеств вы можете определить по 9-балльной шкале уровень развития личностных качеств:

1-й, *очень низкий уровень* (9-10 баллов);

- 2-й, **низкий уровень** (11-12 баллов);  
3-й, **ниже среднего** (13-14 баллов);  
4-й, **чуть ниже среднего** (15-16 баллов);  
5-й, **средний уровень** (17-18 баллов);  
6-й, **чуть выше среднего** (19-20 баллов);  
7-й, **выше среднего** (21-22 балла);  
8-й, **высокий уровень** (23-24 балла);  
9-й, **очень высокий уровень** (25-27 баллов).

Итак, вы рассчитали и определили, например, что уровень развития:

- а) гражданских качеств – 6-й,
- б) нравственных качеств – 5-й,
- в) интеллектуальных качеств – 7-й,
- г) общей культуры – 5-й.

Далее вы можете для себя рассчитать интегральную оценку уровня интеллигентности, например:

**$(3+5+7+5)/4=5$ , то есть средний уровень интеллигентности личности**

После того, как получен результат, следует раскрыть и охарактеризовать концептуальную основу предлагаемого текста.

Несмотря на то, что понятие «интеллигентность» широко используется в нашей повседневной школьной, вузовской и профессиональной практике для характеристики личности, однако сколько-нибудь четких определений мы не нашли. Результаты наших исследований, на которых мы не будем пока останавливаться, позволили нам дать следующее определение интеллигентности.

***Интеллигентность – это интегральная характеристика высокогуманных и прогрессивных гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств единстве с высокой общей культурой.***

Чтобы далее представить компонентный состав качеств личности, характеризующих ее интеллигентность, целесообразно предложить респонденту их самооценку по 9-балльной шкале.

При этом следует разъяснить, что означают баллы:

- 1 – *очень низкий уровень развития соответствующего качества;*
- 2 – *низкий;*
- 3 – *ниже среднего;*
- 4 – *чуть ниже среднего;*
- 5 – *средний уровень;*
- 6 – *чуть выше среднего;*
- 7 – *выше среднего;*
- 8 – *высокий;*
- 9 – *очень высокий уровень развития.*

## **2 вариант**

При самооценке качеств личности, характеризующих ее интеллигентность, следует иметь в виду, что эта шкала относительна.

Мысленно респондент должен сравнить себя с некоторым эталоном интеллигентного человека. Для ученого, например, это может быть академик А.Д.Сахаров, для педагогов – В.А.Сухомлинский, для студентов – это наиболее авторитетный и интеллигентный студент курса, для учащихся – это наиболее интеллигентный ученик класса, школы.

### **Качества личности, характеризующие ее интеллигентность**

	Баллы
<b>Гражданские качества</b>	
1. Социальная активность	123456789
2. Гражданское мужество	123456789
3. Правдолюбие	123456789
4. Демократизм	123456789
5. Интернационализм	123456789
6. Независимость убеждений	123456789
7. Принципиальность	123456789

- |    |                          |           |
|----|--------------------------|-----------|
| 8. | Подвижничество           | 123456789 |
| 9. | Прогрессивность взглядов | 123456789 |

### **Нравственные качества**

- |     |                    |           |
|-----|--------------------|-----------|
| 10. | Тактичность        | 123456789 |
| 11. | Совестливость      | 123456789 |
| 12. | Скромность         | 123456789 |
| 13. | Честность          | 123456789 |
| 14. | Уважительность     | 123456789 |
| 15. | Душевность         | 123456789 |
| 16. | Отзывчивость       | 123456789 |
| 17. | Обязательность     | 123456789 |
| 18. | Доброжелательность | 123456789 |

### **Интеллектуальные качества**

- |     |  |                        |
|-----|--|------------------------|
| 19. | Способность понять другого             | 123456789              |
| 20. | Терпимость к инакомыслию               | 123456789              |
| 21. | Творческая активность                  | 123456789              |
| 22. | Критичность мышления                   | 123456789              |
| 23. | Способность к самоанализу              | 123456789              |
| 24. | Способность к<br>самообразованию       | 123456789<br>123456789 |
| 25. | Способность к<br>самосовершенствованию | 123456789<br>123456789 |
| 26. | Самокритичность                        |                        |
| 27. | Эрудированность                        |                        |

### **Общая культура**

- |     |   |                        |
|-----|---|------------------------|
| 28. | Культура общения и поведения              | 123456789              |
| 29. | Культура умственного труда                | 123456789              |
| 30. | Эстетическая и художественная<br>культура | 123456789<br>123456789 |

31.	Физическая культура	123456789
32.	Профессиональная культура	123456789
33.	Экологическая культура	123456789
34.	Экономическая культура	123456789
35.	Правовая культура	123456789
36.	Политическая культура	

Результаты самооценки вышеперечисленных качеств также могут быть использованы для расчета среднего балла (уровня) развития гражданских качеств, нравственных, интеллектуальных черт и общей культуры личности.

После этого можно рассчитать средний уровень интеллигентности личности в целом. Далее сравниваются результаты, полученные на основе теста и по открытой 9-балльной шкале, и дается усредненная оценка уровня интеллигентности личности.

## Методика изучения проявления формирующейся гражданской зрелости

№ п/п	Основные отношения Базовые качества	Признаки уровней проявления формирующихся качеств (от 3-го уровня до нулевого уровня)
<b>Отношение к обществу</b>		
1.	Любовь к Отечеству	3 - интересуется и гордится историческим прошлым своего Отечества, переживает настоящее, обсуждает с товарищами свою роль в созидании его будущего; 2 – интересуется историческим прошлым своего Отечества, переживает его настоящее; 1 – сам мало интересуется историей и культурой своего Отечества; 0 – пренебрежительно относится к истории и отечественной культуре.
2.	Политическая культура	3 – осведомлен об общественно-политических событиях, имеет собственные аргументированные оценки, обсуждает их с товарищами; 2 – осведомлен об общественно-политических событиях, имеет самостоятельные суждения и оценки; 1 – политически недостаточно осведомлен, в суждениях и оценках чаще идет за другими; 0 – политически не осведомлен.
3.	Правовая культура	3 – знает основные гражданские права и обязанности, соблюдает их, активно работает по созданию законов и правил жизни колледжа; 2 – знает основные гражданские права и обязанности, соблюдает их, но законодательстве колледжа участия не принимает; 1 – допускает отклонения в соблюдении правопорядка, требует дополнительного контроля со стороны взрослых и товарищей; 0 - нарушает дисциплину и правопорядок.
4.	Интернационализм	3 – уважает культуру и традиции других национальностей, пресекает неуважительное отношение к ним; 2 – проявляет интерес и уважение к культуре и традициям других национальностей; 1 – не проявляет интереса к культуре других национальностей; 0 – пренебрежительно относится к культуре и традициям других национальностей.
<b>Отношение к собственности</b>		
5.	Бережливость в отношении к общественному	3 – бережет общественное достояние, уважает чужую собственность, стимулирует к этому других; 2 – уважает чужую собственность, бережет общественное достояние;

	достоинству и чужой собственности	1 – небрежно относится к общественному достоянию, не уважает чужую собственность; 0 – наносит ущерб чужой и общественной собственности.
6.	Бережливость и экономность в отношении к личной собственности	3 – бережет личные вещи, экономит и разумно тратит денежные средства, удерживает от неразумных трат своих близких и товарищей; 2 – бережет личные вещи, разумно тратит денежные средства; 1 – не всегда оправдано тратит денежные средства
<b>Отношение к учебному труду и делу</b>		
7.	Успешность в учении и самообразовании	3 – реализует свои способности в учении, дополнительно развивает их вне колледжа, поддерживает среди товарищей престиж знаний; 2 – успешен в учении, стремится развить свои творческие способности вне колледжа; 1 – недостаточно успешен в учении, требует поддержки в учении и самореализации способностей; 0 – ленив, неуспешен и безответственен в учении.
8.	Деловитость и организованность	3 – организованный и деловитый, умеет организовать на дело товарищей, доводит дело до конца; 2 – организован сам, но организовать на дело других не умеет; 1 – недостаточно деловитый, принимает участие в деле под руководством других; 0 – неорганизованный, бездеятельный.
<b>Отношение к людям</b>		
9.	Готовность прийти на помощь	3 – готов прийти на помощь тем, кто в ней нуждается, организует акции взаимопомощи и милосердия; 2 – сам охотно идет на помощь друзьям и товарищам в решении их проблем; 1 – неохотно идет на помощь и поддержку других, чаще «за компанию». 0 – не отзывчив к чужим проблемам.
10.	Тактичность, культура	3 – тактичен и вежлив в общении со старшими и товарищами, одобряет и поддерживает эти качества у других; 2 – сам тактичен, но равнодушен к бестактности других; 1 – соблюдает вежливость и такт лишь в присутствии старших и педагогов; 0 – бестактный и грубый.
<b>Отношение к себе</b>		
11.	Здоровый образ жизни	3 – ведет здоровый образ жизни, укрепляет здоровье, оберегает от вредных привычек друзей и товарищей; 2 – ведет здоровый образ жизни, укрепляет свое здоровье, но к

		здоровью других равнодушен; 1 – проявляет вредные привычки, нуждается в контроле и поддержке взрослых и товарищей; 0 – злоупотребляет своим здоровьем, имеет вредные наклонности и привычки.
12	Целеустремленность в самоопределении	3 – самоопределился, упорно и настойчиво работает на пути к достижению цели, поддерживает в самоопределении других; 2 – настойчиво работает над собой в плане самоопределения; 1 – еще не совсем определился в жизненных планах, целенаправленно не работает над собой, требует поддержки; 0 – не имеет целей самоопределения.
13	Чувство собственного достоинства	3 - бережет свою честь и достоинство других; 2 – бережет свою честь и достоинство; 1 – не всегда проявляет в делах и поступках уважение к себе, нуждается в поддержке других; 0 – не уважает себя как личность, не заботится о своей чести и достоинстве.

**Сводный лист к ориентировочной минимальной диагностической программе изучения уровней проявления формирующейся гражданской зрелости**

Ф.И. учащегося	Показатели и уровни														
	Любовь к своему Отечеству	Политическая культура	Правовая культура	Интернационализм	Бережливость к общественному достоянию и уважение к чужой	Экономность и бережливость в отношении к личной	Успешность в учении и самообразовании	Деловитость и организованность	Общительность	Готовность прийти на помощь	Тактичность, культура поведения	Здоровый образ жизни	Целеустремленность в самоопределении	Чувство собственного достоинства	Итого
1 Иванов															
2															
3															
4															
На 3 уровне															
На 2 уровне															
На 1 уровне															
На 0 уровне															
<b>Итого по группе</b>															



**Ориентировочная минимальная диагностическая программа изучения  
уровней проявления воспитанности студента**

Основные отношения Показатели воспитанности	Признаки и уровни формирующихся качеств (от 3-го уровня до нулевого уровня)
<b>Отношение к людям</b>	
<b>1. Доброта и отзывчивость</b>	
1. Уважительное отношение к старшим	3 – уважает старших, не терпит неуважительного отношения к ним со стороны сверстников; 2 – уважает старших; 1 – к старшим не всегда уважителен, нуждается в руководстве; 0 – не уважает старших, допускает грубость.
2. Дружелюбное отношение к сверстникам	3 – отзывчив к друзьям и близким, дружелюбно относится к сверстникам, осуждает грубость; 2 – отзывчив к друзьям, близким и сверстникам; 1 – проявляет дружелюбие, нуждается в побуждении со стороны товарищей и старших; 0 – груб и эгоистичен.
3. Милосердие	3 – сочувствует и помогает слабым, больным, беспомощным и настраивает на это других; 2 – сочувствует и помогает слабым, больным; 2 – помогает слабым, больным при условии поручения, наличия контроля; 0 - неотзывчив, иногда жесток.
4. Честность в отношениях с товарищами и взрослыми	3 – честен в отношениях с товарищами и взрослыми, не терпит проявления лжи и обмана со стороны других; 2 – честен в отношениях с товарищами и взрослыми; 1 – не всегда честен; 0 – нечестен.
<b>Отношение к себе</b>	
<b>2. Самодисциплина</b>	
5. Развитая добрая воля	3 – проявляет добрую волю и стремится развивать ее, поддерживает проявление доброй и осуждает проявление злой воли сверстниками; 2 – проявляет добрую волю и стремится развивать ее; 1 – развивает волю в организованных взрослыми ситуациях, нередко подчиняясь воле других; 0 – силой воли не обладает и не стремится ее развивать.
6. Самоуважение,	3 – добровольно соблюдает правила культуры поведения, требует этого от

<p>соблюдение правил культуры поведения</p>	<p>других;  2 – добровольно соблюдает правила культуры поведения, не заботиться о других;  1 – нормы, правила поведения соблюдает при наличии контроля;  0 – нормы и правила поведения не соблюдает.</p>
<p>7. Организованность и пунктуальность</p>	<p>3 – своевременно и качественно выполняет любое дело, требует этого от других;  2 – своевременно и качественно выполняет свои дела;  1 – при выполнении дел и заданий нуждается в контроле;  0 – начатые дела не выполняет.</p>
<p>8. Требовательность к себе</p>	<p>3 – требователен к себе и товарищам, стремится проявить себя в хороших делах и поступках;  2 – требователен к себе, стремится проявить себя в хороших делах и поступках;  1 – не всегда требователен, не стремится проявить себя в хороших делах и поступках;  0 – к себе не требователен, проявляет себя в негативных поступках.</p>

## Методика изучения мотивов учебной деятельности

Внимательно прочитайте приведенные в списке мотивы учебной деятельности. Выберите из них пять наиболее значимых для вас и отметьте их крестиком в соответствующей строке.

### Список мотивов

1. Стать высококвалифицированным специалистом.
2. Получить диплом.
3. Успешно продолжить обучение на последующих курсах.
4. Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично».
5. Постоянно получать стипендию.
6. Приобрести глубокие и прочные знания.
7. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
8. Не запускать изучение предметов учебного цикла.
9. Не отставать от сокурсников.
10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
11. Выполнять педагогические требования.
12. Достичь уважения преподавателей.
13. Быть примером для сокурсников.
14. Добиться одобрения родителей и окружающих.
15. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу,
16. Получить интеллектуальное удовлетворение.

### Обработка результатов

Для каждого студента проводится качественный анализ ведущих мотивов учебной деятельности. По всей выборке (группе) определяется частота выбора того или иного мотива.

## Методика «Опросник профессиональной готовности»

Опросник (методика) разработан Л. Н. Кабардовой.

Профессиональную готовность определяют как субъективное состояние личности, означающее желание и способность заниматься данным видом профессиональной деятельности. Опросник построен на самооценке человеком своих склонностей и возможностей.

### Инструкция

*Внимательно прочтите все 50 высказываний опросника. Прочитав каждое высказывание, ответьте на три нижеприведенных вопроса и оцените свои ответы в баллах (от 0 до 2):*

1. Насколько хорошо вы умеете делать то, о чем написано в высказывании?

- делаю, как правило, хорошо — 2 балла;
- делаю средне — 1 балл; делаю плохо,
- совсем не умею — 0 баллов.

2. Какие ощущения у вас возникали, когда вы это делали?

- положительные (приятно, интересно, легко) — 2 балла;
- нейтральные (все равно) — 1 балл;
- отрицательные (неприятно, неинтересно, трудно) — 0 баллов.

3. Хотели бы вы, чтобы описанное в высказывании действие было включено в вашу будущую работу?

- да — 2 балла;
- все равно — 1 балл;
- нет — 0 баллов.

Свои оценки в баллах занесите в «Таблицу ответов» (номер ячейки в таблице соответствует номеру высказывания). В каждую ячейку вы должны поставить баллы, соответствующие вашим ответам на все три вопроса. Для каждого высказывания вы оцениваете сначала ваше умение (у), затем — отношение (о), затем — желание (ж). В этой же последовательности вы проставляете оценочные баллы.

Если вы никогда не делали того, о чем написано в высказывании, то вместо баллов поставьте в ячейку прочерки по первым двум вопросам (у) и (о) и попробуйте ответить только на третий (ж).

Читая высказывания, обязательно обращайтесь внимание на слова

«часто», «легко», «систематически» и др. Ваш ответ должен учитывать смысл этих слов. Если из перечисленных в вопросе действий вы умеете делать только одно, то именно это действие вы и оцениваете.

### Опросник

1. Делать выписки, вырезки из различных текстов и группировать их по определенному признаку.
2. Выполнять практические задания на лабораторных работах по физике (собирать и составлять схемы, устранять в них неисправности, разбираться в принципе действия прибора и т. п.).
3. Длительное время (более одного года) самостоятельно выполнять все работы, обеспечивающие рост и развитие растений (поливать, удобрять, пересаживать и пр.).
4. Сочинять стихи, рассказы, заметки, писать сочинения, признаваемые многими интересными, достойными внимания.
5. Сдерживать себя, не «выплескивать» на окружающих свое раздражение, гнев, обиду; плохое настроение.
6. Выделять из текста основные мысли и составлять на их основе краткий конспект, план, новый текст.
7. Разбираться в физических процессах и закономерностях, решать задачи по физике.
8. Вести регулярное наблюдение за развивающимся растением и записывать данные наблюдений в специальный дневник.
9. Мастерить красивые изделия из дерева, ткани, металла, засушенных растений, ниток.
10. Терпеливо, без раздражения объяснять что-то непонятное кому-либо, даже если приходится повторять это несколько раз.
11. Легко находить ошибки в письменных работах по русскому языку, литературе.
12. Разбираться в химических процессах, свойствах химических элементов, решать задачи по химии.
13. Разбираться в особенностях развития и во внешних отличительных признаках многочисленных видов растений.

14. Создавать законченные произведения живописи, графики, скульптуры.
15. Много и часто общаться с разными людьми, не уставая от этого.
16. На уроках иностранного языка отвечать на вопросы и задавать их, пересказывать тексты и составлять рассказы по заданной теме.
17. Отлаживать какие-либо механизмы (велосипед, мотоцикл), ремонтировать электротехнические приборы (пылесос, утюг, светильник).
18. Свое свободное время тратить преимущественно на уход и наблюдение за каким-нибудь животным.
19. Сочинять музыку, песни, имеющие успех у сверстников и взрослых.
20. Внимательно, терпеливо, не перебивая, выслушивать людей.
21. При выполнении заданий по иностранному языку без особых трудностей работать с текстами.
22. Налаживать и чинить электронную аппаратуру (приемник, магнитофон, телевизор, аппаратуру для дискотек).
23. Регулярно, без напоминания взрослых, ухаживать за животными: кормить, чистить (животное и клетку), лечить, обучать.
24. Публично, для многих зрителей, разыгрывать роль, изображать кого-либо, декламировать стихи, прозу.
25. Увлекать делом, игрой, рассказом детей младшего возраста.
26. Выполнять задания по математике, химии, в которых требуется составлять логическую цепочку действий, используя при этом различные формулы, законы, теоремы.
27. Ремонтировать замки, краны, мебель, игрушки.
28. Разбираться в породах и видах животных (лошадей, птиц, рыб, насекомых и пр.), знать о их характерные внешние признаки и повадки.
29. Всегда четко видеть, что сделано писателем, драматургом, художником, режиссером, актером талантливо, а что нет, и уметь обосновать это устно или письменно.
30. Организовывать людей на какие-либо дела, мероприятия.
31. Выполнять задания по математике, требующие хорошего знания формул, законов и умения правильно применять их при решении.
32. Выполнять действия, требующие хорошей координации движений и ловкости рук: работать на станке, электрической швейной машине, производить монтаж изделий из мелких деталей.

33. Сразу замечать мельчайшие изменения в поведении животного или внешнем виде растения.
- 34.- Играть на музыкальных инструментах, публично исполнять песни, танцевальные номера.
35. Выполнять работу, требующую обязательных контактов со множеством разных людей.
36. Выполнять количественные расчеты, подсчеты данных (по формулам и без них), выводить на основе этого различные закономерности, выявлять следствия.
37. Из типовых деталей, предназначенных для сборки определенных моделей, изделий, конструировать новые, придуманные самостоятельно.
- 38.1 Специально заниматься углубленным изучением биологии, ботаники, зоологии — читать научную литературу, слушать лекции, научные доклады.
- 39.' Создавать на бумаге и в оригинале новые, интересные модели (одежды, причесок, украшений), интерьеры помещений, конструкции изделий.
40. Влиять на людей, убеждать, предотвращать конфликты, улаживать ссоры, разрешать споры.
41. Работать с условно-знаковой информацией: составлять и рисовать схемы, карты, чертежи.
42. Выполнять задания, в которых требуется мысленно представлять расположение предметов или фигур в пространстве.
43. Длительное время заниматься исследовательскими работами в биологических кружках, на биостанциях, в зоокружках и питомниках.
44. Быстрее и чаще других замечать в обычном необычное, удивительное, прекрасное.
45. Сопереживать людям (даже не очень близким), понимать их проблемы, оказывать посильную помощь,
46. Аккуратно и безошибочно выполнять «бумажную» работу: писать, выписывать, проверять, подсчитывать.
47. Выбирать наиболее рациональный (простой, короткий) способ решения задачи: технической, логической, математической.
48. Занимаясь растениями или животными, выполнять тяжелую физическую работу, переносить неблагоприятные погодные условия, грязь, специфический запах.

49. Настойчиво, терпеливо добиваться совершенства в создаваемом или исполняемом произведении (в любой сфере творчества).

50. Говорить, сообщать что-либо, излагать свои мысли вслух.

### Обработка результатов и выводы

Определение склонности (наибольшей предпочтительности) к какой-либо профессиональной сфере осуществляется на основе сопоставления сумм баллов (по вертикали для каждого столбца таблицы) по трем шкалам (умения, отношения, пожелания). Нулевые показатели не учитываются и могут быть приняты во внимание только при качественном анализе. Положительно оценивается такое сочетание, при котором высокие оценки при ответе на вопросы о и ж соотносятся с реальными умениями субъекта, т. е. с высокой оценкой по первой шкале (у). Например, соотношение трех оценок типа 10—12—II благоприятнее, чем соотношение 3—18—12, так как в первом случае оценки более обоснованы наличием у него соответствующего опыта в данной сфере деятельности.

Обязательно анализируются высказывания, которые субъект оценил наибольшим количеством баллов, т. е. 2—2—2, а также высказывания, в которых две наивысшие оценки сочетаются со средней, т. е. 2—2—1 или 1—2—2. Это необходимо, во-первых, для того, чтобы сузить профессиональную сферу до некоторых конкретных специальностей (например, склонность к работе в области «человек — знаковая система»: филолог, историк, редактор, переводчик, журналист и т.д.), во-вторых, для того, чтобы выйти за пределы одной сферы на профессии, занимающие промежуточное положение между разными сферами (например, учитель математики — «человек—знак», модельер — «художественный образ — человек»).

Обозначения: Ч—З — «человек — знак», Ч—Т — «человек — техника», Ч—П — «человек — природа», Ч—Х — «человек — художественный образ», Ч—Ч — «человек — человек»; у — оценка умения, о — оценка отношения, ж — оценка желания,

№ Ч—З

№ Ч—Т

№ Ч—П

№ Ч—Х

№ Ч—Ч

У	О	Ж	У	О	Ж	У	О	Ж	У	О	Ж	У	О	Ж
1			2			3			4			5		
6			7			8			9			10		
11			12			13			14			15		
16			17			18			19			20		



21			22			23			24			25		
26			27			28			29			30		
31			32			33			34			35		
36			37			38			39			40		
41			42			43			44			45		
46			47			48			49			50		

## Методика «Выявление установок «труд—деньги

### Инструкция

*Внимательно прочитайте предлагаемые вопросы и на каждый ответьте «да» или «нет» в бланке для ответов.*

### Опросник

1. Вы согласны, что самое главное в жизни — быть мастером своего дела?
2. Вы согласны, что люди, которые не умеют зарабатывать деньги, не стоят уважения?
3. Творческий труд является для вас главным наслаждением в жизни?
4. Ваши друзья состоятельные в материальном отношении люди?
5. Вы стремитесь, чтобы все вокруг вас были заняты увлекательным делом?
6. Вы уверены, что все можно купить за деньги?
7. Вы предпочитаете контактировать с людьми, обладающими деловыми качествами?
8. Деньги намного надежнее, чем власть и свобода?
9. «Вам бывает невыносимо скучно без любимой работы?»
10. Вы согласны, что лучше иметь высокую зарплату, чем интересную работу?
11. Вас больше радуют успехи в работе, чем получаемые за нее материальные блага?
12. Является ли для вас заработок главным в жизни?
13. Остались бы вы на любимой работе, если бы вам предложили другую, более оплачиваемую, но не столь интересную?
14. Вы согласны, что деньги «не пахнут» и неважно как их человек добывает?
15. Даже бывая на отдыхе, вы не можете не работать?
16. Вам трудно ограничить себя в денежных средствах?
17. Для вас важнее всего оценка вас как специалиста?
18. Вы любите копить деньги?
19. Труд — наибольшая ценность для вас?
20. Вызывает ли у вас наиболее сильное переживание отсутствие денег?

## Бланк для ответов

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	

### Обработка результатов

За каждый положительный ответ опрашиваемый получает 1 балл.

Баллы суммируются отдельно за ответы на четные и нечетные вопросы.

### Выводы

Сумма набранных баллов за ответы на нечетные вопросы характеризует ориентацию на процесс труда, а сумма баллов за ответы на четные вопросы — ориентацию на зарабатывание денег.

## Методика Дифференциально – диагностический опросник (ДДО)

Предположим, что после соответствующего обучения Вы сможете выполнять любую работу. Но если бы Вам пришлось из двух возможностей выбирать только одну, что бы Вы предпочли?

1а. Ухаживать за животными	или	1б. Обслуживать машины, приборы,
2а. Помогать больным людям, лечить их	или	2б. Составлять таблицы, схемы, программы для вычислительных машин
3а. Следить за качеством книжных иллюстраций, плакатов, художественных открыток, грампластинок	или	3б. Следить за состоянием, развитием растений
4а. Обрабатывать материалы (дерево, ткань, металл и т. п.)	или	4б. Доводить товары до потребителя (рекламировать, продавать)
5а. Обслуживать научно-популярные книги, статьи	или	5б. Обслуживать художественные книги (пьесы, концерты)
6а. Выращивать молодняк (животных какой-либо породы)	или	6б. Тренировать товарищей (или младших ребят) в выполнении каких-либо действий
7а. Копировать рисунки, изображения, настраивать музыкальные инструменты	или	7б. Управлять каким-либо грузовым (подъемным или транспортным) средством
8а. Сообщать, разъяснять людям нужные им сведения (в справ. бюро, на экскурсии)	или	8б. Оформлять выставки, витрины или участвовать в подготовке пьес, концертов
9а. Ремонтировать вещи, изделия (одежду, технику), жилище	или	9б. Искать и исправлять ошибки в текстах, таблицах, рисунках
10а. Лечить животных	или	10б. Выполнять вычисления, расчеты
11а. Выводить новые сорта растений	или	11б. Конструировать, проектировать новые виды промышленных изделий
12а. Разбирать споры, ссоры между людьми, убеждать, разъяснять, наказывать, поощрять	или	12б. Разбираться в чертежах, схемах, таблицах (проверять, уточнять, приводить в порядок)
13а. Наблюдать, изучать работу кружков художественной самодеятельности	или	13б. Наблюдать, изучать жизнь микробов
14а. Обслуживать, налаживать медицинские приборы, аппараты	или	14б. Оказывать людям медицинскую помощь при ранениях, ушибах, ожогах и т. п.
15а. Составлять точные описания – отчеты о наблюдаемых явлениях, событиях, объектах	или	15б. Художественно описывать, изображать события (наблюдаемые или представляемые)
16а. Делать лабораторные анализы в	или	16б. Принимать, осматривать больных,

больнице		беседовать с ними, назначать лечение
17а. Красить или расписывать стены помещений, поверхность изделий	или	17б. Осуществлять монтаж зданий или сборку машин, приборов
18а. Организовывать культпоходы сверстников или младших ребят в театры, музеи, на экскурсии, в туристические походы..	или	18б. Играть на сцене, принимать участие в концертах
19а. Изготавливать по чертежам детали, изделия (машины, одежду), строить здания	или	19б. Заниматься черчением, копировать чертежи, карты
20а. Вести борьбу с болезнями растений, с вредителями сада	или	20б. Работать на клавишных машинах (пишущей машинке, телетайпе, наборной машине)

Человек- Природа	Человек - Техника	Человек - Человек	Человек- Знак	Человек - Художественный образ
<b>1а</b>	<b>1б</b>	<b>2а</b>	<b>2б</b>	<b>3а</b>
<b>3б</b>	<b>4а</b>	<b>4б</b>	<b>5а</b>	<b>5б</b>
<b>6а</b>		<b>6б</b>		<b>7а</b>
	<b>7б</b>	<b>8а</b>		<b>8б</b>
	<b>9а</b>		<b>9б</b>	
<b>10а</b>		<b>12а</b>	<b>10б</b>	
<b>11а</b>	<b>11б</b>	<b>14б</b>	<b>12б</b>	<b>13а</b>
<b>13б</b>	<b>14а</b>	<b>16б</b>	<b>15а</b>	<b>15б</b>
<b>16а</b>	<b>17б</b>	<b>18а</b>	<b>19б</b>	<b>17а</b>
<b>20а</b>	<b>19а</b>		<b>20б</b>	<b>18б</b>

## Методика «Карта интересов»

### Описание методики

«Карта интересов» состоит из 78 вопросов, обращенных к учащемуся с целью узнать, как распределяются его интересы.

Во время проведения исследования экспериментатор должен дополнительно следить за эмоциональными реакциями школьников на различные утверждения.

### Инструкция

*Дайте ответ следующим образом: если нравится то, о чем говорится в утверждении, то поставьте рядом с этим утверждением знак «+», если не нравится — «-»; если сомневаетесь — поставьте «0».*

### Любите ли вы, нравится ли вам, хотели бы вы?..

1. Читать книги по занимательной физике, занимательной математике.
2. Читать об открытиях в химии.
3. Выяснять устройство электроприборов.
4. Читать технические журналы.
5. Узнавать о жизни людей в разных странах.
6. Знакомиться с жизнью растений и животных.
7. Читать произведения мировой литературы.
8. Обсуждать политические события в стране и за рубежом.
9. Читать книги о жизни школы.
10. Знакомиться с работой врача.
11. Создавать уют в доме, на рабочем месте.
12. Посещать театры, музеи, выставки.
13. Читать книги о войнах и сражениях.
14. Читать об открытиях в физике и математике.
15. Выполнять домашние задания по химии.
16. Исправлять бытовые электроприборы.
17. Посещать технические выставки, знакомиться с новинками техники.
18. Ходить в походы, изучать родной край.
19. Изучать зоологию, ботанику, биологию.
20. Читать критические статьи по литературе.

21. Участвовать в школьных делах.
22. Объяснять товарищам домашнее задание.
23. Читать о том, как люди борются с болезнями.
24. Шить, вышивать, готовить.
25. Читать об искусстве.
26. Принимать активное участие в жизни школы.
27. Проводить опыты по физике.
28. Проводить опыты по химии.
29. Читать статьи о радиотехнике.
30. Собирать и ремонтировать механизмы (часы, велосипед).
31. Собирать коллекцию минералов.
32. Работать в саду, на огороде.
33. Письменно излагать свои мысли.
34. Читать книги по истории.
35. Рассказывать детям сказки, играть с ними.
36. Ухаживать за больными.
37. Помогать дома по хозяйству.
38. Принимать активное участие в концертах, выставках.
39. Участвовать в военно-спортивных играх.
40. Посещать дополнительные занятия по физике и математике.
41. Готовить химические растворы, проводить опыты.
42. Ремонтировать компьютеры.
43. Изготавливать модели кораблей, самолетов.
44. Участвовать в географических и геологических экспедициях.
45. Наблюдать за живой природой.
46. Изучать иностранный язык.
47. Выступать с докладами на исторические темы.
48. Организовывать общешкольные мероприятия.
49. Ухаживать за детьми.
50. Делать разные покупки.
51. Беседовать с другими людьми об искусстве.
52. Заниматься в спортивных секциях.
53. Участвовать в физико-математических олимпиадах.
54. Решать задачи по химии.

55. Выполнять работы с измерительными приборами.
56. Выполнять работы по механике.
57. Разбираться в географических, геологических картах.
58. Проводить опыты по биологии.
59. Обсуждать прочитанные книги и увиденные фильмы.
60. Изучать политику и экономику других стран.
61. Обсуждать вопросы воспитания и обучения.
62. Знакомиться со строением человеческого организма.
63. Убеждать людей в чем-либо.
64. Знакомиться с историей искусств.
65. Быть организатором в походах и играх.
66. Производить математические действия.
67. Отмечать химические явления в природе.
68. Разбираться в радиосхемах.
69. Выполнять чертежи.
70. Производить топографическую съемку местности.
71. Ухаживать за животными.
72. Выступать с докладами по вопросам литературы.
73. Знакомиться с историей культуры.
74. Давать объяснения младшим школьникам.
75. Изучать причины возникновения различных болезней.
76. Знакомиться, общаться с разными людьми.
77. Участвовать в спектаклях, концертах.
78. Соблюдать режим дня.

### Бланк для ответов

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39
	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52
	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65
	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78
+													
-													

**Обработка результатов.** Тринадцать колонок в бланке — это тринадцать направлений профессиональной деятельности:

1. физика и математика;



2. химия;
3. радиотехника и электроника;
4. механика и конструирование;
5. география-геология;
6. биология;
7. филология;
8. история и политика;
9. педагогика и воспитание;
10. медицина;
11. домоводство, торговля, общение;
12. искусство;
13. спорт и военное дело

По каждой из колонок подсчитывается арифметическая сумма плюсов и минусов. Вопросы сгруппированы таким образом, что:

- первые два в каждом вертикальном столбце дают возможность выяснить, есть ли у школьника желание *ознакомиться* с той или иной областью знаний и видом деятельности;
- вторые два означают стремление к *углубленному познанию* предмета своих интересов, а последние два — *практическую деятельность* в этой области.

## Методики оценки творческих способностей

### Тест креативности Торранса

#### *Краткий тест. Фигурная форма.*

Сокращенный вариант изобразительной (фигурной) батареи теста креативности П. Торранса представляет собой задание **«Закончи рисунок»**.

Задание **«Закончи рисунок»** представляет собой второй субтест фигурной батареи тестов творческого мышления П. Торранса.

Тест может быть использован для исследования творческой одаренности детей, начиная с дошкольного возраста (5–6 лет) и до выпускных классов школы (17–18 лет). Ответы на задания этих тестов испытуемые должны дать в виде рисунков и подписей к ним. Если дети не умеют писать или пишут очень медленно, экспериментатор или его ассистенты должны помочь им подписать рисунки. При этом необходимо в точности следовать замыслу ребенка.

**Подготовка к тестированию.** Перед предъявлением теста экспериментатор должен полностью прочитать инструкцию и тщательно продумать все аспекты работы. Тесты не допускают никаких изменений и дополнений, так как это меняет надежность и валидность тестовых показателей.

Необходимо избегать употребления слов «тест», «экзамен», «проверка» во всех объяснениях и инструкциях. Если возникает необходимость, то рекомендуется употреблять слова: упражнения, рисунки, картинки и т. д. Во время тестирования недопустимо создание тревожной и напряженной обстановки экзамена, проверки, соперничества. Напротив, следует стремиться к созданию дружелюбной и спокойной атмосферы теплоты, уюта, доверия, поощрения воображения и любознательности детей, стимулирования поиска альтернативных ответов. Тестирование должно проходить в виде увлекательной игры. Это очень важно для достижения надежных и объективных результатов.

Необходимо обеспечить всех учащихся тестовыми заданиями, карандашами или ручками. Все лишнее должно быть убрано. Экспериментатору необходимо иметь инструкцию, образец теста, а также часы или секундомер.

Не следует проводить одновременное тестирование в больших группах

учащихся. Оптимальный размер группы – это 15–35 человек, т. е. не более одного класса.

Для младших детей размер групп следует уменьшить до 5–10 человек, а для дошкольников предпочтительней проводить индивидуальное тестирование. При тестировании ребенок должен сидеть за столом один или с ассистентом экспериментатора.

**Время выполнения теста–10 минут.** Вместе с подготовкой, чтением инструкций, раздачей листов и т. д. для тестирования необходимо отвести 15–20 минут.

При тестировании дошкольников и младших школьников экспериментаторы должны иметь достаточное количество ассистентов для помощи в оформлении подписей к рисункам.

Прежде чем раздавать листы с заданиями, экспериментатор должен объяснить детям, что они будут делать, вызвать у них интерес к заданиям и создать мотивацию к их выполнению. Для этого можно использовать следующий текст, допускающий различные модификации в зависимости от конкретных условий:

*«Ребята! Мне кажется, что вы получите большое удовольствие от предстоящей вам работы. Эта работа поможет нам узнать, насколько хорошо вы умеете выдумывать новое и решать разные проблемы. Вам потребуется все ваше воображение и умение думать. Я надеюсь, что вы дадите простор своему воображению и вам это понравится».*

Если фигурный тест требуется провести повторно, то объяснить это учащимся можно следующим образом: «Мы хотим узнать, как изменились ваши способности придумывать новое, ваше воображение и умение решать проблемы. Вы знаете, что мы измеряем свой рост и вес через определенные промежутки времени, чтобы узнать, насколько мы выросли и поправились. То же самое мы делаем, чтобы узнать, как изменились ваши способности. Очень важно, чтобы это было точное измерение, поэтому постарайтесь показать все, на что вы способны».

**Инструкции к тестовым заданиям.** После предварительной инструкции следует раздать листы с заданиями и проследить, чтобы каждый испытуемый указал фамилию, имя и дату в соответствующей графе. Дошкольникам и младшим школьникам нужно помочь в указании этих сведений. В этом случае

будет лучше, если вы внесете данные заранее и раздадите детям листы с уже заполненными графами.

После этих приготовлений можно приступить к чтению следующей инструкции:

*«Вам предстоит выполнить увлекательные задания. Все они потребуют от вас воображения, чтобы придумать новые идеи и скомбинировать их различным образом. При выполнении каждого задания старайтесь придумать что-то новое и необычное, чего никто больше из вашей группы (класса) не сможет придумать. Постарайтесь затем дополнить и достроить вашу идею так, чтобы получился интереснейший рассказ-картинка.*

*Время выполнения задания ограничено, поэтому старайтесь его хорошо использовать. Работайте быстро, но не торопитесь. Если у вас возникнут вопросы, молча поднимите руку – и я подойду к вам и дам необходимые разъяснения».*

Задание теста формулируется следующим образом:

*«На этих двух страницах нарисованы незаконченные фигуры. Если вы добавите к ним дополнительные линии, у вас получатся интересные предметы или сюжетные картинки. На выполнение этого задания отводится 10 минут.*

*Постарайтесь придумать такую картинку или историю, которую никто другой не сможет придумать. Сделайте ее полной и интересной, добавляйте к ней новые идеи. Придумайте интересное название для каждой картинке и напишите его внизу под картинкой»*

*Эту инструкцию необходимо предъявлять строго по тексту, не допуская никаких изменений. Даже небольшие модификации инструкции требуют повторной стандартизации и валидации текст .*

Если учащиеся волнуются, что они не успевают закончить задание вовремя, успокойте их, сказав им следующее:

*«Вы все работаете по-разному. Некоторые успевают нарисовать все рисунки очень быстро, а затем возвращаются к ним и добавляют какие-то детали. Другие успевают нарисовать лишь несколько, но из каждого рисунка создают очень сложные рассказы. Продолжайте работать так, как вам больше нравится, как вам удобнее».*

Если дети не зададут после инструкции вопросы, можно приступать к выполнению задания. Если инструкция вызовет вопросы, постарайтесь ответить на них повторением инструкции более понятными для них словами. Избегайте давать примеры или иллюстрации возможных ответов-образцов! Это приводит к уменьшению оригинальности и, в некоторых случаях, общего количества ответов. Стремитесь поддерживать доброжелательные, теплые и непринужденные отношения с детьми.

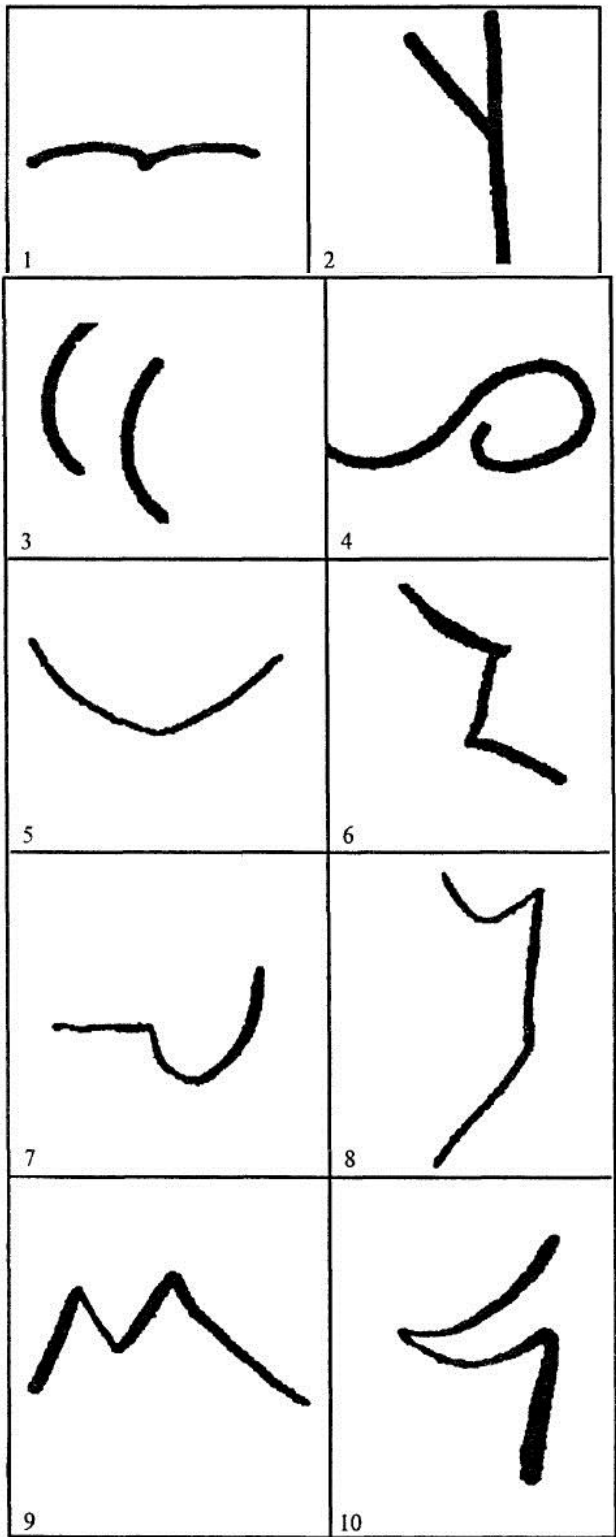
Хотя в инструкциях указано, что задания включают две страницы, некоторые дети упускают этот факт из виду и не обнаруживают вторую страницу. Поэтому следует специально напомнить детям о второй странице с заданиями. Необходимо очень внимательно следить за временем, используя секундомер.

По истечении 10 минут выполнение заданий прекращается, и листы быстро собираются. Если дети не смогли написать названия к своим рисункам, выясните у них эти названия сразу же после тестирования. Иначе вы не сможете их надежно оценить.

Для этого удобно иметь несколько ассистентов, что особенно важно при тестировании младших школьников и дошкольников.

### **Бланк**

**Фамилия** \_\_\_\_\_ **Имя** \_\_\_\_\_ **Дата** \_\_\_\_\_



## Изобразительная группа тестов

Предлагаемые тесты можно разделить на две большие группы: изобразительные и вербальные. Учитывая специфику возраста, я попыталась предать тестам-заданиям по возможности игровую форму. Изобразительная группа тестов начинается с серии заданий «Чудесная линия». Время исполнения заданий – 10 минут:

1. **Тест-игра «Закорючка».** Тестирование проводится индивидуально. Ребёнку последовательно предлагается десять рисунков-закорючек. Задача ребёнка, каждую закорючку дорисовывать так, чтобы получился конкретный узнаваемый образ. Результаты теста отражают творческие возможности воображения и образной памяти ребёнка. Задание оценивается в баллах: за каждый дорисованный образ – 1 балл, если вариантов нет – 0 баллов.

2. **Тест-задание «Что попало в сеть?».** Тестируется группа детей. Воспитанникам предлагается закрыть глаза и на листе бумаги начертить, не отрывая руки от листа, линию, проводя её в любых направлениях и придавая ей любой графический характер. Дети открывают глаза и должны найти в получившейся сети свой улов: предметы, человека, растения, животных и т.д. Найденный образ заштриховывается. Оценивается оригинальность и разнообразие образов. Простые, примитивные изображения оцениваются от 0 до 3-х баллов. Изображения более сложных образов оцениваются от 4 до 7 баллов. Сложные, сюжетные изображения, оригинальные ракурсы, изображения пейзажа получают оценку от 8 до 10 баллов. Данный тест-задание можно проводить под музыку. Рука ребёнка реагирует на восприятие музыки и вычерчивает линию, опираясь на слуховые ощущения. Возможна стандартизация этого теста. Как вариант предлагается «сеточка», заданная педагогом, что позволяет более объективно относиться к полученным результатам.

3. **Тест-игра «Геометрический человек».** Педагог предлагает нарисовать человека, который живёт в стране «Геометрии». Для его изображения можно использовать точку, прямые линии и геометрические фигуры: круг, прямоугольник, треугольник. Вариантом этого теста могут быть «геометрические» животные и птицы. Как и в предыдущем задании, баллы в зависимости от сложности проставляются от 0 до 10. Предлагаемые в этой

серии тесты-задания достаточно полно отражают способности восприятия линейного контура, способности «достраивания», «продолжения» линейного образа. Количественная и качественная оценка итогов тестирования может быть иной, возможно, более сложной или критериально более многоплановой.

Следующую серию заданий я объединила названием «Волшебная клякса». Тесты этой серии восходят к классическим чернильным пятнам Роршаха. Они рассчитаны на выявление уровня развития воображения.

1. **Тест-задание «Дорисуй».** Ребёнок должен увидеть в силуэте кляксы или комбинации нескольких клякс определённый образ и дорисовать его, сделав более выразительным, узнаваемым. Тест легко стандартизируется, если детям одной возрастной группы предъявляются одинаковые кляксы. Возможен как чёрно-белый вариант этого теста, так и цветной. Оценка результата этого теста аналогична первому тесту в серии «Чудесная линия».

2. **Тест «Игра в прятки».** В предлагаемом воспитанникам чёрном или цветном пятне они должны увидеть «спрятанный там конкретно заданный образ». Пятно можно поворачивать. При дорисовке используется минимум средств. Оценивается оригинальность и выразительность решения.

Следующая группа заданий – «Отпечатки» является наиболее показательной при Бесконечное разнообразие цвета и фактуры отпечатка стимулирует продуцирование самых разнообразных образов. По сложности обработки и интерпретации результаты этого задания выходят на первое место. Субъективность качественной оценки полученных результатов – наибольшая.

1. **Тест-задание «Отыщи картинку».** Воспитанникам предъявляется цветной отпечаток (два, три или более цветовых тона), образованный как сближенными, так и контрастными сочетаниями цветов. Целью задания является поиск наибольшего количества изобразительных образов. Чем сложнее увиденный образ, тем большим количеством баллов он оценивается. Это задание позволяет использовать все три критерия творческого мышления: легкость и беглость, гибкость, оригинальность.

2. **Тест-игра «Маэстро».** Задание является вариантом предыдущего теста. Детям предлагается поиграть в великих художников – стать маэстро живописи. Предлагаемые отпечатки являются «картинами» их учеников. Несколькими выразительными штрихами маэстро должен преобразить картину ученика так, чтобы возник оригинальный и выразительный образ. Задание



является завершающим в серии и наиболее показательным с точки зрения художественной направленности мышления ребёнка. Интерпретация результатов может быть аналогичной предыдущим тестам, но могут быть и иные подходы; экспертная оценка (экспертами выступают воспитанники студии или педагоги), ранжирование и т.д. Каждый педагог может найти удобную для себя систему обработки тестов, являющейся достаточно убедительной и наглядной для других, ведь всё, чем занимается ребёнок в детстве, он делает творчески: двигается ли, общается, играет, исследует мир... Но не всегда сам процесс творчества и его результаты заметны окружающим. Поэтому детские рисунки – уникальный способ понять, как ребёнок видит мир. А главное – они помогут сохранить материальные свидетельства того, как развивались его навыки и творческие устремления.

### **Первое задание проводилось по методике Е. Торренса «Неполные фигуры»**

**Цель:** данная методика активизирует деятельность воображения, выявляя одно из умений - видеть целое раньше частей. Ребенок воспринимает предлагаемые тест - фигуры в качестве частей, деталей каких-либо целостностей и достраивает, реконструирует их. Задание на дорисовывание фигур является одним из наиболее популярных при исследовании особенностей воображения и творческих способностей дошкольников.

**Методика проведения.** На листе изображены геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник. Воспитатель раздаёт каждому ребёнку карточки: «Дети. На каждой карточке нарисованы фигуры. Вы можете, как волшебники, превратить эти фигуры в любые картинки. Для этого дорисуйте всё, что захотите, но так, чтобы получилось красиво». Причем дорисовывание может проводиться, как внутри контура фигуры, так и за ее пределами при любом удобном, для ребенка, повороте листа и изображении фигуры, т.е. использовать каждую фигуру в разных ракурсах. Качество рисунков с точки зрения их художественности, соблюдения пропорций и т.д. при анализе не учитывается, поскольку в первую очередь нас интересует сам замысел композиции, многообразие возникающих ассоциаций, принципы воплощения идей.

**Материал и оборудование:** карандаши, фломастеры, восковые мелки (на выбор детей).

**Второе задание:** «Нарисуй какой хочешь узор»

**Цель задания:** проверить умение детей задумывать и выполнять узор в геометрической фигуре определённой формы.

**Методика проведения.** Предложить детям подумать, каким узором и какую именно геометрическую фигуру они хотели бы украсить.

**Материалы:** бумага белого цвета, охристого оттенка в форме круга, полосы, квадрата, гуашь, палитра.

**Третье задание:** Весёлые картинки (рисование при помощи открыток)

**Цель:** проверить умение самостоятельно подбирать сюжет, имея часть изображения.

**Предварительная работа:** рассматривание открыток.

**Методика проведения.** Предложить детям рассмотреть фрагменты открыток на столе (дети рассматривают фрагменты открыток, говорят, что изображено у них). Ребята, но так как у вас герой вашей будущей картины готов уже, вам осталось только придумать и нарисовать то, что ваш герой делает или что с ним происходит, что вокруг него. Хорошенько подумайте и изобразите свой сюжет.

**Материалы:** листы бумаги; наклеенные фрагменты открыток; цветные карандаши, мелки, фломастеры.

**Четвёртое задание:** «Сказочная птица»

**Цель:** проверить умение создавать сказочные образы, развитие чувства композиции, умение разрабатывать содержание изображения.

**Материалы:** альбомный лист, цветные карандаши (цветные восковые мелки).

**Методика проведения.** Сказать детям, что у сказочной птицы, как и у настоящей, есть тело, голова, хвост, лапки, но все это украшено необыкновенно красивыми перьями.

## Методика Н.В. Шайдуровой

Показатели	Качественные и количественные характеристики показателей по уровням развития		
	Высокий уровень 3 балла	Средний уровень 2 балла	Низкий уровень 1 балл
Умение правильно передавать пространственное положение предмета и его частей	Части предмета расположены верно. Правильно передаёт в рисунке пространство (близкие предметы – ниже на бумаге, дальние-выше, передние - крупнее равных по размерам, но удалённых)	Расположение частей предмета немного искажено. Есть ошибки в изображении пространства	Части предмета расположены неверно. Отсутствие ориентировки изображения.
Разработанность содержания изображения	Стремление к наиболее полному раскрытию замысла. У ребёнка есть потребность самостоятельно дополнить изображение подходящими по смыслу предметами, деталями (создать новую комбинацию из усвоенных ранее элементов)	Ребёнок детализирует художественное изображение лишь по просьбе взрослого	Изображение не детализировано. Отсутствует стремление к более полному раскрытию замысла
Эмоциональность созданного образа, предмета, явления	Яркая эмоциональная выразительность.	Имеют место отдельные элементы эмоциональной выразительности	Изображение лишено эмоциональной выразительности
Самостоятельность и оригинальность замысла	Проявляет самостоятельность в выборе замысла. Содержание работ разнообразно. Замысел оригинальный. Задания выполняет самостоятельно	Замысел не отличается оригинальностью и самостоятельностью. Обращается за помощью к педагогу. Ребёнок по просьбе педагога дополняет рисунок деталями	Замысел стереотипный. Ребёнок изображает отдельные, не связанные между собой предметы. Выполняет работу так, как указывает взрослый, не проявляет инициативы и самостоятельности.
Умение отразить в рисунке сюжет в соответствии с планом	Сюжет соответствует предварительному рассказу о нём	Не полное соответствие изображения предварительному рассказу о нём	Существенные расхождения изображения с предварительным

			рассказом о нём
Уровень развития воображения	Способен экспериментировать со штрихами и пятнами, видеть в них образ и дорисовывать штрихи до образа.	Частичное экспериментирование. Видит образ, но дорисовывает только до схематического образа	Рисунки типичные: одна и та же фигура, предложенная для рисования, превращается в один и тот же элемент изображения (круг – «колесо»)

Основываясь на критериях, были выделены три уровня развития умений и навыков: высокий, средний, низкий.

**Высокий уровень** (18 – 15 баллов): в выполнении заданий проявляет самостоятельность и творчество; высокое качество выполненной работы.

**Средний уровень** (14 - 10 баллов) характеризуется: ребенок испытывает трудности в создании рисунков по теме; с помощью воспитателя составляет рисунки в определенной последовательности и по образцу; мало проявляет самостоятельность и творчество в выполнении заданий; удовлетворительное качество выполненной работы.

**Низкий уровень** (9 - 6 баллов): ребенок с помощью воспитателя затрудняется в создании изображения предметов; непоследовательно выполняет работу в определенной последовательности и по образцу; не проявляет самостоятельность и творчество при выполнении заданий; низкое качество выполненной работы.

Для определения уровня художественно – творческого развития детям были предложены следующие задания:

1. *Дорисуй геометрическую фигуру*
2. *Нарисуй какой хочешь узор*
3. *Весёлые картинки*
4. *Сказочная птица*

## **Психодиагностика творческого мышления (Елена Туник)**

Большинство тестов являются модификацией тестов Гилфорда или Торренса.

Время проведения процедуры — около 40 минут.

Тесты предназначены для возрастной группы от 5 до 15 лет. С детьми от 5 до 8 лет процедура проводится в индивидуальной форме. С возрастной группой от 9 до 15 лет работа с тестами проводится в групповой форме (возможно проведение и в индивидуальной форме).

Следует отметить, что субтест 3 (слова или выражение) имеет две модификации, одна модификация — слова — предназначена для детей от 5 до 8 лет, вторая модификация — выражение — предназначена для детей 9—15 лет.

### ***Субтест 1. Использование предметов (варианты употребления)***

#### ***Задача***

Перечислить как можно больше необычных способов использования предмета.

#### **Инструкция**

***Газета используется для чтения. Ты же можешь придумать другие способы ее использования. Что из нее можно сделать? Как ее можно еще использовать? Инструкция зачитывается устно.***

Время выполнения субтеста — 3 мин. При индивидуальной форме проведения все ответы дословно записываются психологом. При групповой форме проведения ответы записывают сами испытуемые. Время засекается после прочтения инструкции.

### **Оценивание**

Результаты выполнения теста оценивались в баллах.

Имеются три показателя.

***1) Беглость*** (беглость воспроизведения идей) — суммарное число ответов. За каждый ответ дается 1 балл, все баллы суммируются.

$$B = n$$

**B** — беглость,

**n** — число уместных ответов.

Следует обратить особое внимание на термин «уместные ответы». Нужно исключить из числа учитываемых те ответы, которые упоминались в инструкции, — очевидные способы использования газет: читать газету, узнавать новости и т.д.

**2) Гибкость** — число классов (категорий) ответов.

Все ответы можно отнести к различным категориям. Например, ответы типа: «из газеты можно сделать шапку, корабль, игрушку» и т.д. относятся к одной категории — создание поделок и игрушек.

### ***Категории ответов***

1. Использование для записей (записать телефон, решать примеры, рисовать).
2. Использование для ремонтных и строительных работ (заклеить окна, наклеить под обои).
3. Использование в качестве подстилки (постелить на грязную скамейку, положить под обувь, постелить на пол при окраске потолка).
4. Использование в качестве обертки (завернуть покупку, обернуть книги, завернуть цветы).
5. Использование для животных (подстилка кошке, хомяку, привязать на нитку бантик из газеты и играть с кошкой).
6. Использование как средства для вытирания (вытереть стол, протирать окна, мыть посуду, в качестве туалетной бумаги).
7. Использование как орудия агрессии (бить мух, наказывать собаку, плевать шариками из газеты).
8. Сдача в макулатуру.
9. Получение информации (смотреть рекламу, давать объявления, делать вырезки, проверить номер лотерейного билета, посмотреть дату, посмотреть программу TV и т.д.).

10. Использование в качестве покрытия (укрыться от дождя, солнца, прикрыть что-то от пыли).

11. Сжигание (для растопки, для разведения костра, сделать факел).

12. Создание поделок, игрушек (сделать корабль, шапку, папье-маше).

Следует приписать каждому ответу номер категории из вышеприведенного списка, затем, если несколько ответов будут относиться к одной и той же категории, то учитывать только первый ответ из этой категории, то есть учитывать каждую категорию только один раз.

Затем следует подсчитать число использованных ребенком категорий. В принципе, число категорий может изменяться от 0 до 12 (если не будет дано ответов, отнесенных к новой категории, которой нет в списке).

За ответы, не подходящие ни к одной из перечисленных категорий, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. Таких ответов может быть несколько. Но прежде чем присваивать новую категорию, следует очень внимательно соотнести ответ с приведенным выше списком.

За одну категорию начисляется 3 балла.

$$\Gamma = 3 m.$$

$\Gamma$  — показатель гибкости,

$m$  — число использованных категорий.

**3) Оригинальность** — число необычных, оригинальных ответов. Ответ считается оригинальным, если он встречается 1 раз на выборке в 30—40 человек.

Один оригинальный ответ — 5 баллов.

Все баллы за оригинальные ответы суммируются.

$$Op = 5 k.$$

$Op$  — показатель оригинальности,

$k$  — число оригинальных ответов.

Подсчет суммарного показателя по каждому субтесту следует проводить после процедуры стандартизации, то есть перевода сырых баллов в стандартные. В данном случае мы предлагаем проводить суммирование баллов по различным факторам, отдавая себе отчет в том, что такая процедура не является достаточно корректной, а следовательно, суммарными баллами можно пользоваться только как приблизительными и оценочными.

$$T_1 = B_1 + \Gamma_1 + Op_1 = n + 3 m + 5 k.$$

$T_1$  — суммарный показатель первого субтеста,  
 $B_1$  — беглость по 1 субтесту,  
 $G_1$  — гибкость по 1 субтесту,  
 $Op_1$  — оригинальность по 1 субтесту,  
 $n$  — общее число уместных ответов,  
 $m$  — число категорий,  
 $k$  — число оригинальных ответов.

### *Субтест 2. Последствия ситуации*

#### **Задача**

Перечислить различные последствия гипотетической ситуации.

#### **Инструкция для испытуемого**

*Вообрази, что случится, если животные и птицы смогут разговаривать на человеческом языке.*

Время выполнения субтеста — 3 минуты.

#### **Оценивание**

Результаты выполнения субтеста оценивались в баллах.

Имеются два показателя.

**1) Беглость** (беглость воспроизведения идей) — общее число приведенных последствий.

1 ответ (1 следствие) — 1 балл.

$$B = n.$$

**2) Оригинальность** — число оригинальных ответов, число отдаленных следствий. Здесь оригинальным считается ответ, приведенный только один раз (на выборке 30—40 человек).

1 оригинальный ответ — 5 баллов.

$$Op = 5 k.$$

$Op$  — показатель оригинальности,

$k$  — число оригинальных ответов.

$$T_2 = n + 5 k.$$

$T_2$  — суммарный показатель второго субтеста.

Как и в первом субтесте, следует обратить внимание на исключение неуместных (неадекватных) ответов, а именно: повторяющихся ответов и ответов, не имеющих отношения к поставленной задаче.



### Субтест 3а. Слова

Модификация для детей 5—8 лет.

Субтест проводится индивидуально.

Задача

Придумать слова, которые начинаются или оканчиваются определенным слогом.

#### **Инструкция**

*1 часть. Придумай слова, которые начинаются на слог «по», например «полка». На ответ дается 2 минуты.*

*2 часть. Придумай слова, которые оканчиваются слогом «ка», например «сумка».*

На ответ дается 2 минуты.

Время выполнения всего субтеста — 4 минуты.

#### **Оценивание**

Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах.

Имеются два показателя.

**1) Беглость** — общее число приведенных слов.

1 слово — 1 балл.

$$B = n$$

B — показатель беглости,

n — общее число слов.

Как и ранее, следует вычеркнуть повторяющиеся слова, а также не учитывать неадекватные слова.

**2) Оригинальность** — число оригинальных слов, приведенных один раз на выборку 30—40 человек.

1 оригинальное слово — 5 баллов.

$$O_p = 5 k.$$

O<sub>p</sub> — показатель оригинальности,

k — число оригинальных слов.

$$T_3 = n + 5 k.$$

T<sub>3</sub> — суммарный показатель третьего субтеста (для детей 5—8 лет).

Модификация для детей 9—15 лет

### **Задача**

Придумать предложения, состоящие из четырех слов, каждое из которых начинается с указанной буквы.

### **Инструкция**

*Придумай как можно больше предложений, состоящих из четырех слов. Каждое слово в предложении должно начинаться с указанной буквы. Вот эти буквы: В, М, С, К (испытуемым предъявляются напечатанные буквы). Пожалуйста, используй буквы только в таком порядке, не меняй их местами. Привожу пример предложения: «Веселый мальчик смотрит кинофильм».*

*А теперь придумай как можно больше своих предложений с этими буквами.*

Время выполнения субтеста — 5 минут.

### **Оценивание**

Результаты выполнения субтеста оцениваются по трем показателям.

**1) Беглость** — число придуманных предложений (n).

1 предложение — 1 балл.

$$B = n.$$

**2) Гибкость** — число слов, используемых испытуемым. Каждое слово учитывается только один раз, то есть в каждом последующем предложении учитываются только те слова, которые не употреблялись испытуемым ранее или не повторяют слова в примере. Однокоренные слова, относящиеся к разным частям речи, считаются одинаковыми, например: «веселый, весело».

1 слово — 0,1 балла.

$$Г = 0,1 m.$$

Г — показатель гибкости,

m — число слов, используемых один раз.

### **3) Оригинальность**

Подсчитывается число оригинальных по смысловому содержанию предложений. Оригинальным считается предложение, которое встречается 1 раз на выборке в 30—40 человек.

Одно оригинальное предложение — 5 баллов.

$$Op = 5 k.$$

Op — показатель оригинальности,

k — число оригинальных предложений.

$$T_3 = n + 0,1 m + 5 k.$$

T<sub>3</sub> — суммарный показатель третьего субтеста (для детей 9—15 лет).

#### Субтест 4. Словесная ассоциация

##### Задача

Привести как можно больше определений для общеупотребительных слов.

##### Инструкция

**Найди как можно больше определений для слова «книга». Например: красивая книга. Какая еще бывает книга?**

Время выполнения субтеста — 3 минуты.

##### Оценивание

Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по трем показателям.

**1) Беглость** — суммарное число приведенных определений (n).

Одно определение — 1 балл.

$$B = n$$

B — показатель беглости.

**2) Гибкость** — число категорий ответов.

Одна категория — 3 балла.

$$G = 3 m$$

G — показатель гибкости,

m — число категорий ответов.

##### Категории ответов

1. Время издания (старая, новая, современная, старинная).
2. Действия с книгой любого типа (брошенная, забытая, украденная, переданная).
3. Материал и способ изготовления (картонная, пергаментная, папирусная, рукописная, напечатанная).
4. Назначение, жанр (медицинская, военная, справочная, художественная, фантастическая).
5. Принадлежность (моя, твоя, Петина, библиотечная, общая).

6. Размеры, форма (большая, тяжелая, длинная, тонкая, круглая, квадратная).
7. Распространенность, известность (известная, популярная, знаменитая, редкая).
8. Степень сохранности и чистоты (рваная, целая, грязная, мокрая, потрепанная, пыльная).
9. Ценность (дорогая, дешевая, ценная).
10. Цвет (красная, синяя, фиолетовая).
11. Эмоционально-оценочное восприятие (хорошая, веселая, грустная, страшная, печальная, интересная, умная, полезная).
12. Язык, место издания (английская, иностранная, немецкая, индийская, отечественная).

Все ответы, относящиеся к одной категории, учитываются только один раз. Максимальный балл —  $12 \times 3 = 36$  баллов (в случае, если в ответах присутствуют все двенадцать категорий, что на практике встречается исключительно редко, а также отсутствуют ответы, которым присваивается новая категория). Как и в субтесте 1, ответам, не подходящим ни к какой категории, присваивается новая категория и, соответственно, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. В этом случае максимальный балл может увеличиться.

$$Г = 3 m$$

Г — показатель гибкости,

m — число категорий.

**3) Оригинальность** — число оригинальных определений.

Определение считается оригинальным, если оно приведено всего один раз на выборке в 30—40 человек.

Одно оригинальное определение — 5 баллов.

$$Op = 5 k$$

Op — показатель оригинальности,

k — число оригинальных определений.

$$T_4 = n + 3 m + 5 k.$$

T<sub>4</sub> — суммарный показатель четвертого субтеста.

#### *Субтест 5. Составление изображений*

#### **Задача**

Нарисовать заданные объекты, пользуясь определенным набором фигур.

## Инструкция

*Нарисуй определенные объекты, пользуясь следующим набором фигур: круг, прямоугольник, треугольник, полукруг. Каждую фигуру можно использовать несколько раз, менять ее размеры и положение в пространстве, но нельзя добавлять другие фигуры или линии.*

*В первом квадрате нарисуй лицо, во втором — дом, в третьем — клоуна, а в четвертом — то, что ты хочешь. Подпиши четвертый рисунок.*

Испытуемому предъявляется набор фигур, изображенный на рис. 1 и образец выполнения задания — лампа (рис. 2).

Образец незаполненного тестового бланка приведен на рис. 3.

Время выполнения всех рисунков — 8 минут.

Длина стороны квадрата — 8 см (для тестового бланка).

## Оценивание

Оценивание производится по двум показателям.

**1) Беглость — гибкость.** В данном показателе учитываются:

$n_1$  — число изображенных элементов (деталей);

$n_2$  — число использованных категорий фигур (из 4 заданных),  $n_2$  изменяется от 0 до 4.

Одна деталь — 0,1 балла.

Один класс фигур — 1 балл.

$n_3$  — число ошибок (ошибкой считается использование в рисунке незаданной фигуры или линии).

Одна ошибка — 0,1 балла.

$$B_{i=1} = (0,1n_{1i} + n_{2i} - 0,1 n_{3i} )$$

$B$  — беглость,

$i$  — номер рисунка (от 1 до 4).

Баллы  $B$  суммируются по четырем рисункам.

## 2) Оригинальность

$k_1$  — число оригинальных элементов рисунка.

Под оригинальным элементом понимается элемент необычной формы, необычное расположение элемента, необычное использование элемента, оригинальное расположение элементов друг относительно друга.

Один оригинальный элемент — 3 балла.

В одном рисунке может быть несколько оригинальных элементов.

$k_2$  — оригинальность четвертого рисунка (по теме, по содержанию). Может встречаться один раз на выборку в 30—40 человек.  $k_2$  может принимать значения 0 или 1. За оригинальный сюжет начисляется 5 баллов (это относится только к четвертому рисунку)

$$Op_{i=1}^4 = 5k + k_{1i}.$$

Op — оригинальность,

i — номер рисунка (от 1 до 4).

$$T_5 = B + Op.$$

$T_5$  — суммарный показатель пятого субтеста,

B — беглость,

Op — оригинальность.

#### Субтест 6. Эскизы

##### **Задача**

Превратить в различные изображения одинаковые фигуры (круги), приводимые в квадратах.

##### **Инструкция**

*Добавь любые детали или линии к основному изображению так, чтобы получились различные интересные рисунки. Рисовать можно как внутри, так и снаружи круга. Подпиши название к каждому рисунку. Время выполнения задания — 10 минут.* Тестовый бланк — это лист стандартной бумаги (формат А4), на котором изображено 20 квадратов с кругом посередине. Размеры квадрата 5 x 5 см, диаметр каждого круга — 1,5 см. На рис. 5 приводится образец тестового бланка для данного субтеста. В качестве примера к субтесту предъявляется нарисованный человечек.

##### **Оценивание**

Проводится по трем показателям:

**1) Беглость** — число адекватных задаче рисунков.

Один рисунок — 1 балл.

$$B = n$$

n — число рисунков (изменяется от 0 до 20).

Исключаются рисунки, точно повторяющие друг друга (дубликаты), а также рисунки, в которых не использован стимульный материал — круг.

**2) Гибкость** — число изображенных классов (категорий) рисунков. Например, изображения различных лиц относятся к одной категории, изображения различных животных также составляют одну категорию. Одна категория — 3 балла.

$$Г = 3m$$

m — число категорий.

### ***Категории ответов***

1. Война (военная техника, солдаты, взрывы).
2. Географические объекты (озеро, пруд, горы, солнце, луна).
3. Звери. Птицы. Рыбы. Насекомые.
4. Знаки (буквы, цифры, нотные знаки, символы).
5. Игрушки, игры (любые).
6. Космос (ракета, спутник, космонавт).
7. Лицо (любое человеческое лицо).
8. Люди (человек).
9. Машины. Механизмы.
10. Посуда.
11. Предметы домашнего обихода.
12. Природные явления (дождь, снег, град, радуга, северное сияние).
13. Растения (любые — деревья, травы, цветы).
14. Спортивные снаряды.
15. Съедобные продукты (еда).
16. Узоры, орнаменты.
17. Украшения (бусы, серьги, браслет).

Если рисунок не соответствует ни одной категории, ему присваивается новая категория.

### ***3) Оригинальность***

Оригинальным считается рисунок, сюжет которого использован один раз (на выборке в 30—40 человек).

Один оригинальный рисунок — 5 баллов.

$$Ор = 5 k$$

Ор — показатель оригинальности,

k — число оригинальных рисунков.



$$T_6 = n + 3m + 5k$$

$T_6$  — суммарный показатель шестого субтеста.

При подсчете баллов по шестому субтесту следует учитывать все рисунки вне зависимости от качества изображения. О сюжете и теме надо судить не только по рисунку, но и обязательно принимать во внимание подпись.

У маленьких детей, которые не умеют писать, после окончания работы необходимо спросить, что изображено на рисунках, и подписать названия к рисункам. В основном это относится к возрастной группе 5—7 лет.

### *Субтест 7. Спрятанная форма*

#### **Задача**

Найти различные фигуры, скрытые в сложном, малоструктурированном изображении.

#### **Инструкция для испытуемого**

***Найди как можно больше изображений на этом рисунке. Что нарисовано на этой картинке?***

Время выполнения субтеста — 3 минуты.

Тестовые стимульные материалы (изображения) приведены на рисунках 8(1), 8(2), 8(3), 8(4): всего четыре различных рисунка. Предъявлять следует только один рисунок. Остальные даны для того, чтобы можно было провести повторное тестирование в другое время.

#### **Оценивание**

Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по двум показателям:

**1) Беглость** — суммарное число ответов ( $n$ ).

Один ответ — 1 балл.

$$B = n$$

**2) Оригинальность** — число оригинальных, редких ответов. В данном случае оригинальным будет считаться ответ, данный один раз на выборке в 30—40 человек.

Один оригинальный ответ — 5 баллов.

$$Op = 5k$$

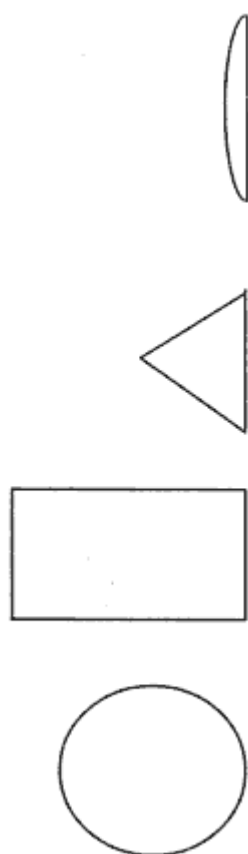
$Op$  — оригинальность,

$k$  — число оригинальных, редких ответов.

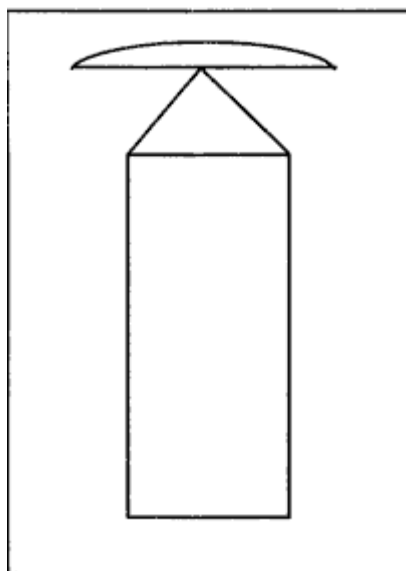
$$T_7 = n + 5k$$

$T_7$  — суммарный показатель седьмого субтеста.

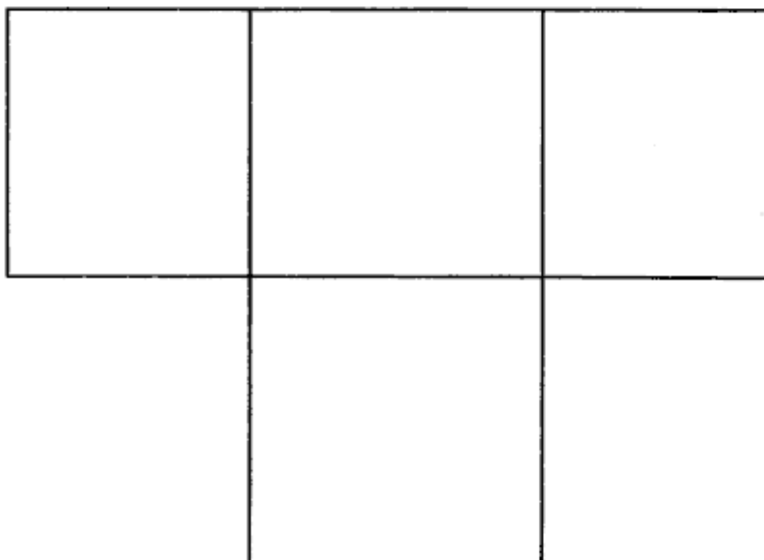
Приложение к методике



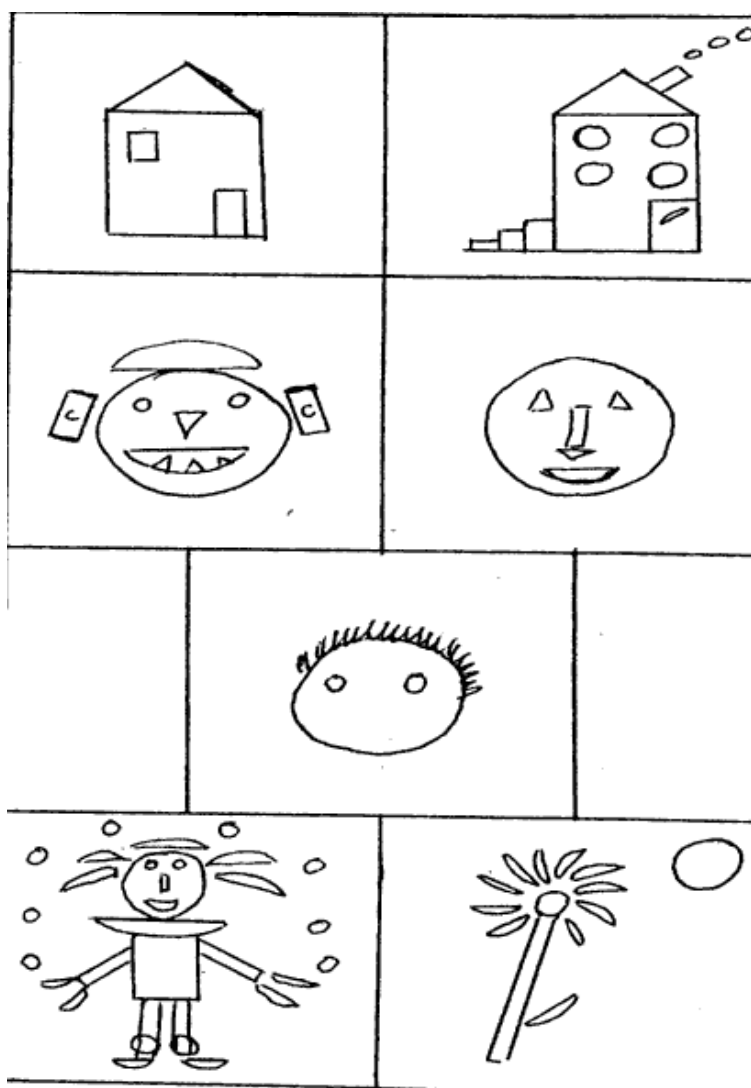
*Стимульный материал к субтесту 5*



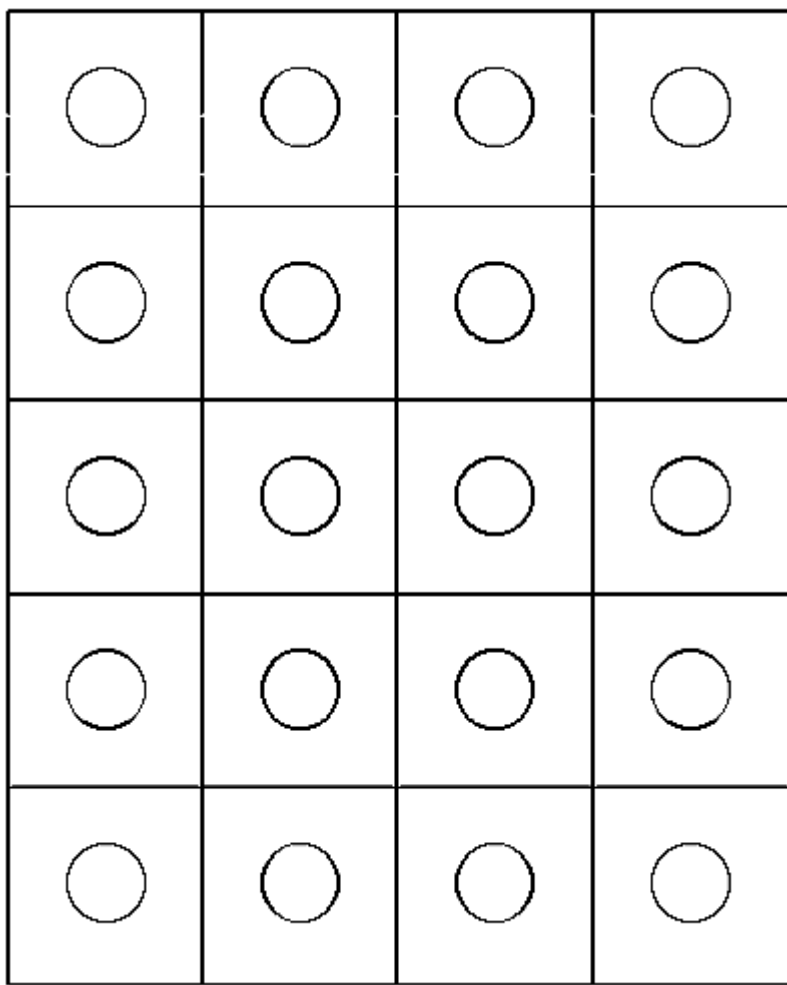
*Лампа. Пример выполненного рисунка к субтесту 5 (для предварительного предъявления)*



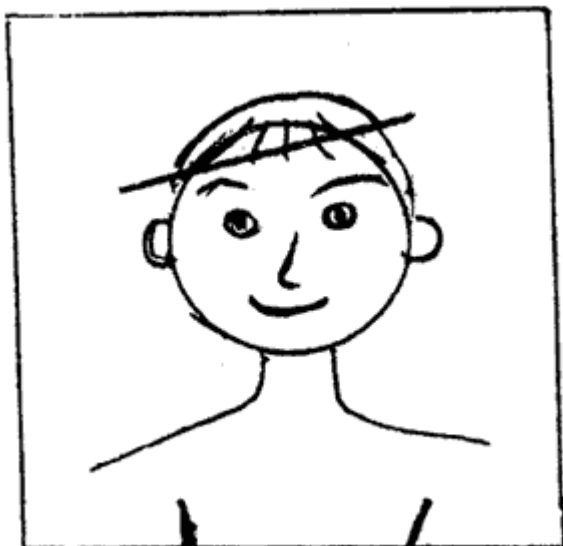
*Образец тестового бланка для субтеста 5*



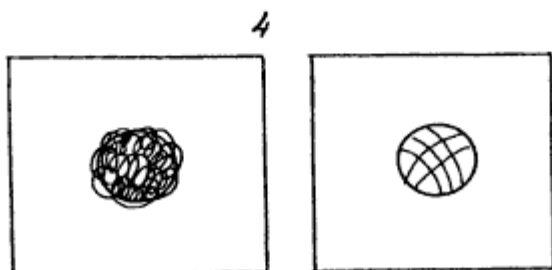
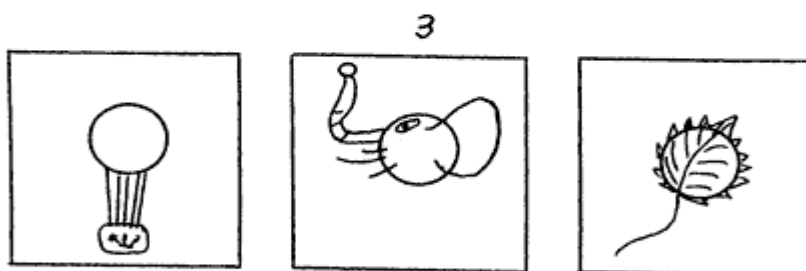
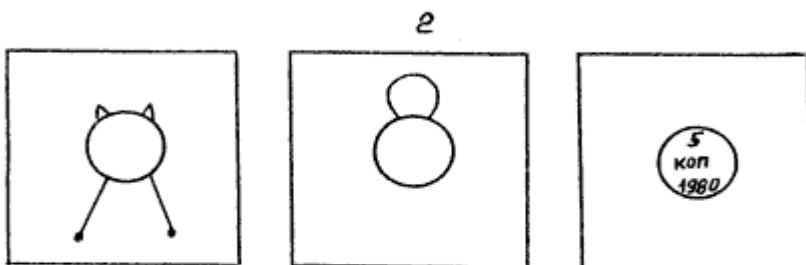
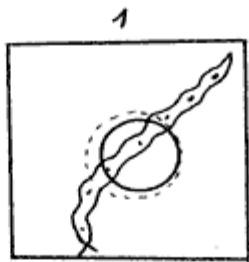
*Примеры рисунков, выполненных в субтесте 5*



*Образец тестового бланка для субтеста 6*



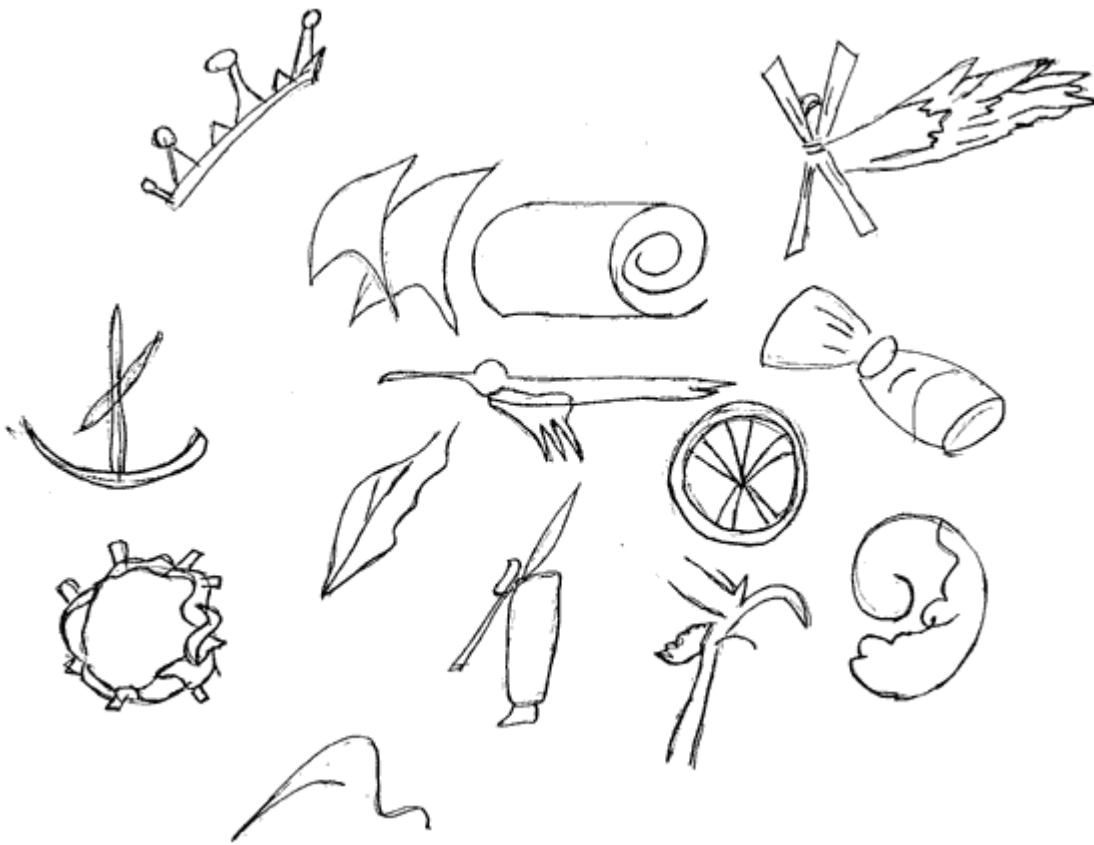
*Пример рисунка для предварительного показа в субтесте 6*



*Примеры рисунков, выполненных в субтесте 6*

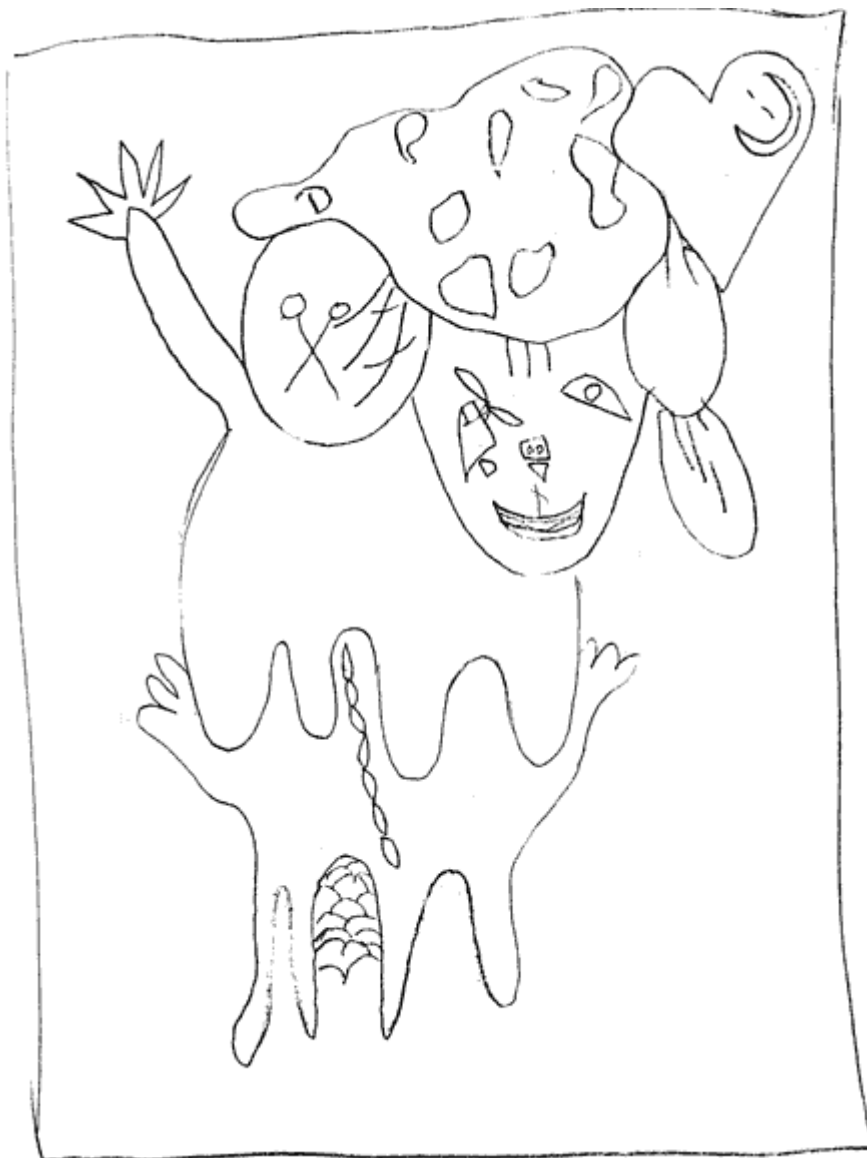


*(1) Стимульный материал к субтесту 7*

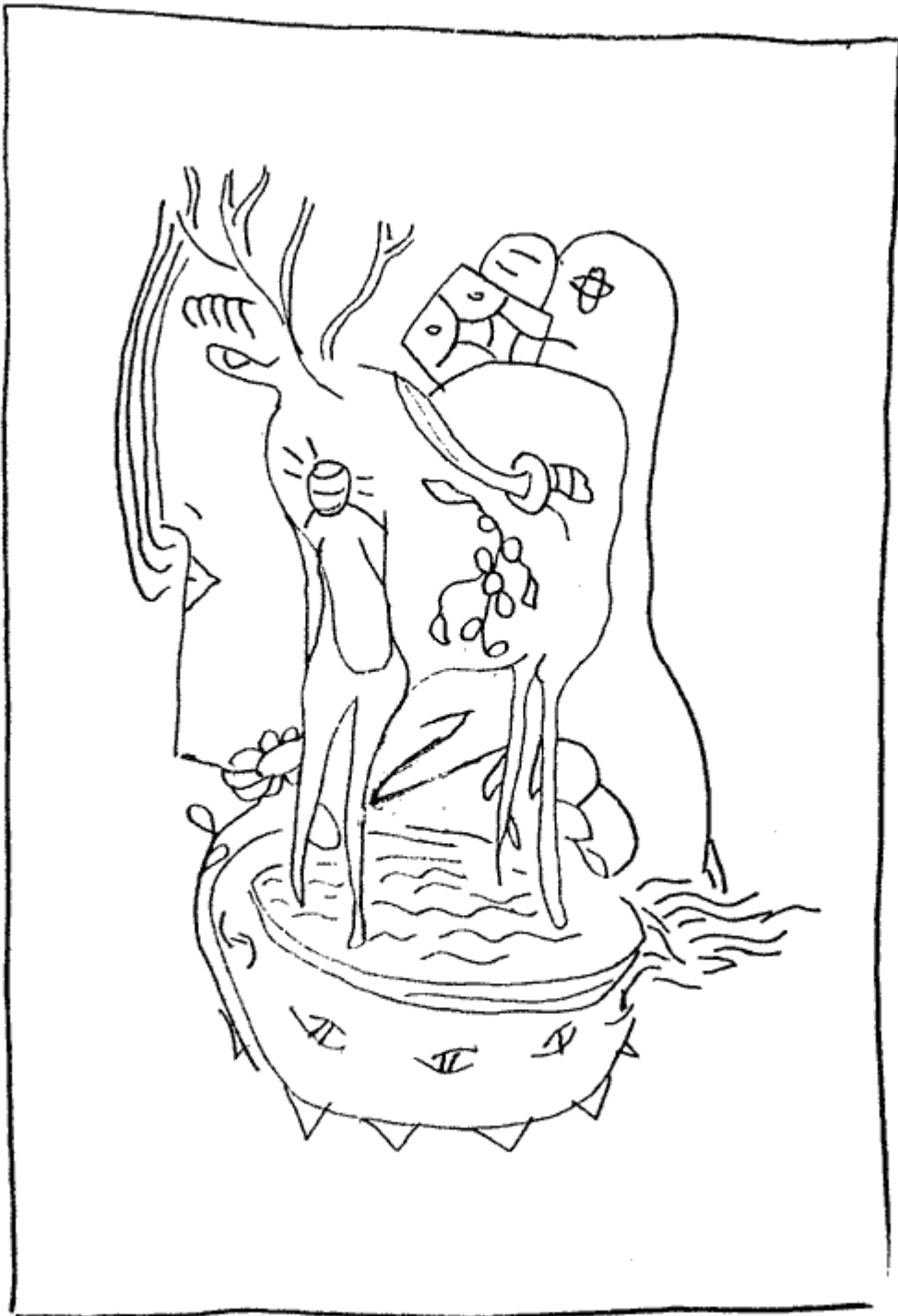


*(2) Стимульный материал к субтесту 7*





*(3). Стимульный материал к субтесту 7*



*(4). Стимульный материал к субтесту 7*

## Опросник креативности Джонсона, в модификации Е. Туник

**Цель:** изучение развития творческого мышления (креативности) детей дошкольного и школьного возраста.

Креативность – способность порождать необычные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации. Креативность охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, необходимых для становления способности к творчеству.

Опросник креативности основан на двух подходах к данной проблеме.

По Торренсу, креативность проявляется при дефиците знаний; в процессе включения информации в новые структуры и связи; в процессе идентификации недостающей информации; в процессе поиска новых решений и их проверки; в процессе сообщения результатов.

По Джонсону, креативность проявляется как неожиданный продуктивный акт, совершенный исполнителем спонтанно в определенной обстановке социального взаимодействия. При этом исполнитель опирается на собственные знания и возможности.

Данный опросник креативности (ОК) фокусирует наше внимание на тех элементах, которые связаны с творческим самовыражением. ОК – это объективный, состоящий из восьми пунктов контрольный список характеристик творческого мышления и поведения, разработанный специально для идентификации проявлений креативности, доступных внешнему наблюдению. При работе с ОК можно быстро самостоятельно произвести подсчеты. Заполнение опросника требует 10-20 минут. Для оценки креативности по ОК эксперт наблюдает за социальными взаимодействиями интересующего нас лица в той или иной окружающей среде (в классе, во время какой-либо деятельности, на занятиях, на собрании и т.д.).

Данный опросник позволяет также провести самооценку креативности (учащимися старшего школьного возраста). Каждое утверждение опросника оценивается по шкале, содержащей пять градаций (возможные оценочные баллы: 1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно.). Общая оценка креативности является суммой баллов по восьми пунктам (минимальная оценка – 8, максимальная оценка – 40 баллов). В таблице представлено соответствие суммы баллов уровням креативности.

Уровень креативности	Сумма баллов
Очень высокий	40-34
Высокий	33-27
Нормальный, средний	26-20
Низкий	19-15
Очень низкий	14-8

## Опросник

### Творческая личность способна:

1. Ощущать тонкие, неопределенные, сложные особенности окружающего мира (чувствительность к проблеме, предпочтение сложностей).
2. Выдвигать и выражать большое количество различных идей в данных условиях (беглость).
3. Предлагать разные виды, типы, категории идей (гибкость).
4. Предлагать дополнительные детали, идеи, версии или решения (находчивость, изобретательность).
5. Проявлять воображение, чувство юмора и развивать гипотетические возможности (воображение, способности к структурированию).
6. Демонстрировать поведение, которое является неожиданным, оригинальным, но полезным для решения проблемы (оригинальность, изобретательность и продуктивность).
7. Воздерживаться от принятия первой пришедшей в голову, типичной, общепринятой позиции, выдвигать различные идеи и выбирать лучшую (независимость, нестандартность).
8. Проявлять уверенность в своем решении, несмотря на возникшие затруднения, брать на себя ответственность за нестандартную позицию, мнение, содействующее решению проблемы (уверенный стиль поведения с опорой на себя, самодостаточное поведение).

## Лист ответов

Дата \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_

Респондент (Ф.И.О.) \_\_\_\_\_

(заполняющий анкету)

В листе ответов с номерами от 1 до 8 отмечены характеристики творческого проявления (креативности). Пожалуйста, оцените, используя пятибалльную систему, в какой степени у каждого ученика проявляются вышеописанные характеристики. Возможные оценочные баллы:

1. – никогда,
2. – редко,
3. – иногда,
4. – часто,
5. – постоянно.

№	Ф.И.О.	Характеристики креативности							
		1	2	3	4	5	6	7	8

## Опросник определения уровня креативности (Самооценка)

**Инструкция.** Вам предлагается ряд утверждений. Отметьте своё согласие или несогласие рядом с номером утверждения соответственно знаками «+» или «-».

1. Мне не нравится работа, в которой все чётко определено.
2. Мне нравится абстрактная живопись, я её понимаю
3. Я не люблю выполнять регламентированную работу.
4. Мне не нравится ходить в музеи: все они одинаковы.
5. Я люблю предаваться фантазиям.
6. Увлечения обогащают жизнь человека.
7. Я могу смотреть один и тот же спектакль много раз: каждый раз разная игра актёров, новая интерпретация.
8. Считаю, что лучше быть закройщиком, чем портным.
9. Я больше ценю процесс работы, чем её конечный результат.
10. Даже к обычному делу я отношусь творчески.
11. Я нередко сомневаюсь в том, что для других вполне очевидно.
12. Абстрактная живопись даёт пищу для ума.
13. Мне не хотелось бы подчинить свою жизнь какой-то определённой системе.
14. Мне нравится работа дизайнеров.
15. Мне не нравится ходить одной и той же дорогой.

Анализ. Подсчитайте сумму «+»: 0-5 баллов соответствует **низкому** уровню креативности, 6-9 баллов — **среднему**, 10-15 баллов — **высокому**

## Методика Г.Дэвиса ( определения творческих способностей учащихся)

Методика Г. Дэвиса предназначена для определения творческих способностей учащихся. Основопологающим методом исследования является тестирование. Методика предназначена для подростков и юношей 14-17 лет.. Результаты исследования предназначены для преподавателей, воспитателей, кураторов учебных групп, мастеров производственного обучения, социального педагога, классных руководителей. Методика проводится в стандартных условиях учебных заведений (групповая форма тестирования). Интерпретация результатов проводится в соответствии с ключом оценки и обработки данных исследования.

### Инструкция

***Прочитайте высказывания. Если Вы согласны с утверждением, то поставьте «+». Если Вы несогласны с утверждением, то поставьте «-».***

1. Я думаю, что я аккуратен (тна).
2. Я любил(а) знать, что делается в других классах школы.
3. Я любил(а) посещать новые места вместе с родителями, а не один.
4. Я люблю быть лучшим(ей) в чем-либо.
5. Если я имел(а) сладости, то стремился(ась) их все сохранить у себя.
6. Я очень волнуюсь, если работа, которую я делаю, не лучшая, не может быть мною сделана наилучшим образом.
7. Я хочу понять, как все происходит вокруг, найти причину.
8. В детстве я не был(а) особенно популярен(на) среди детей.
9. Я иногда поступаю по-детски.
10. Когда я что-либо хочу .сделать, то ничего не может меня остановить.
11. Я предпочитаю работать с другими и не могу работать один.
12. Я знаю, когда я могу сделать что-либо по-настоящему хорошее.
13. Если даже я уверен(на), что прав(а), я стараюсь менять свою точку зрения, если со мной не соглашаются другие.
14. Я очень беспокоюсь и переживаю, когда делаю ошибки.
15. Я часто скучаю.
16. Я буду значимым и известным, когда вырасту.
17. Я люблю смотреть на красивые вещи.
18. Я предпочитаю знакомые игры, чем новые.

19. Я люблю исследовать, что произойдет, если я что-либо сделаю.
20. Когда я играю, то стараюсь как можно меньше рисковать.
21. Я предпочитаю смотреть телевизор, чем его делать.

Креативность (способность к творчеству) — в случае ответов (+) по вопросам: 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 16, 17, 19 и в случае ответов (-) по вопросам: 1, 3, 5, 11, 13, 14, 15, 18, 20, 21.

Сумма соответствующих ключу ответов указывает на степень креативности. Чем больше сумма, тем выше креативность.

+	-
2 — беспокойство о других	1 — принятие беспорядка
4 — желание выделиться	3 — рискованность
6 — недовольство собой	5 — альтруизм
7 — полный любопытства	11 — любовь к одиночной работе
8 — не популярен	13 — независимость
9 — регресс на детство	14 — деловые ошибки
10 — отбрасывание давления	15 — никогда не скучает
12 — самодостаточность	18 — активность
16 — чувство предназначенности	20 — стремление к риску
17 — чувство красоты	21 — потребность в активности
19 — спекулятивность	

Если сумма соответствующих ключу ответов равна или больше 15, то можно предположить наличие творческих способностей у отвечающего. Педагог должен помнить, что это — еще нереализованные возможности. Главная проблема — помочь в их реализации, так как часто другие особенности характера таких людей мешают им в этом (повышенное самолюбие, эмоциональная ранимость, нерешенность ядерных личностных проблем, романтизм и др.). Нужны такт, общение на равных, постоянное слежение за их творческими продуктами, юмор, периодическое подталкивание на «великие дела» и требовательность. Избегать острой и частой критики, чаще давать свободный выбор темы и режим творческой работы



## Методики оценки когнитивных функций

### Исследование внимания

#### Кольца Ландольта (Корректирующая проба Ландольта)

Методика «Кольца Ландольта» является универсальным средством, которое можно применять для изучения внимания людей разного возраста: от детей пяти-шестилетнего возраста до взрослых людей, получая сравнимые и преемственные показатели. Настоящая методика представляет собой модификацию корректирующей пробы Б. Бурдона и основана на кольцах французского офтальмолога Ландольта (E. Landolt).

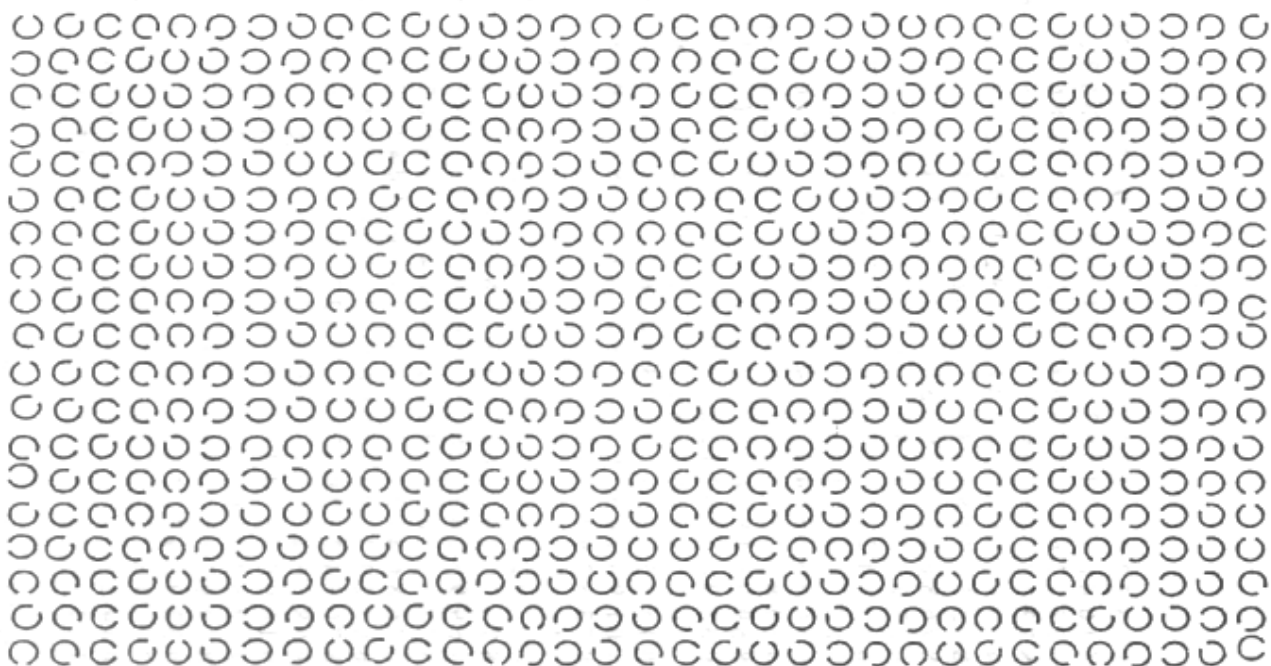
**Рекомендации:** Процедура ведения опыта такая же, как и при использовании корректирующей пробы Бурдона–Анфимова. Кольца Ландольта желательно предъявлять величиной примерно равной высоте строчной буквы. Время выполнения задания — 5 минут.

Для оценки *устойчивости, распределения и переключения* внимания можно использовать один и тот же бланк скольцами Ландольта, обращаясь при каждом новом задании к той его части, которая при выполнении прежнего задания осталась незаполненной (можно, например, продолжать просматривать бланк или перевернуть его на 180°). Обработка и анализ результатов осуществляется так же как и в методике «Корректирующая таблица Бурдона–Анфимова».

**Оснащение эксперимента:** Бланк «Кольца Ландольта», секундомер, протокол, ключ.

#### Инструкция

*«Будьте внимательны и работайте как можно быстрее. Вам необходимо внимательно, просматривая кольца по рядам слева направо, находить среди них такие, в которых имеется разрыв, расположенный слева (как варианты «на 9 часов» или «на запад») (или в другом определенном месте) и зачеркивать их. По команде «Черта!» поставьте вертикальную черту в том месте бланка, где Вас застала эта команда и продолжайте работу».*



**Обработка.** При обработке результатов экспериментатор определяет количество колец, просмотренных и вычеркнутых испытуемым, а также количество ошибок, допущенных в процессе работы, как за исследуемые временные промежутки работы, так и за все время, в течение которого продолжался психодиагностический эксперимент. Объем зрительной информации ( $V$ , бит) рассчитывают по формуле:

$$V=0.5936 \cdot N, \text{ где}$$

$N$  — общее количество просмотренных знаков,  $0.5936$  — средний объем информации, приходящийся на один знак (бит). Скорость переработки зрительной информации (или показатель продуктивности и устойчивости внимания) ( $Q$ , бит/с) рассчитывается по формуле:

$$Q = \frac{V - 2.807 \cdot (P + O)}{t}, \text{ где}$$

$t$  — время выполнения задания (с);  $P$  — количество пропущенных знаков;  $O$  — количество ошибочно или неправильно зачеркнутых знаков;  $V$  — объем зрительной информации (бит) за время  $t$  (с);  $2.807$  бита — потеря информации, приходящейся на один пропущенный знак. В процессе обработки результатов вычисляют показатели  $Q$  как за исследуемые

интервалы времени, так и за все время работы. По полученным результатам строится график выполнения задания. Остальные показатели вычисляются так же, как и в корректурной пробе Бурдона–Анфимова. По полученным результатам строят графики. Необходимо отметить, что об устойчивости внимания в данной методике можно также судить по динамике скорости переработки информации ( $Q$ ).

### Интерпретация

Средние значения показателей объема зрительной информации ( $V$ ) и скорости ее переработки ( $Q$ ) у школьников разного возраста при использовании не модифицированного варианта колец Е. Ландольта представлены в следующей таблице:

Возраст (лет)	$V$ (бит)	$Q$ (бит/с)
7–8	260	0.74
9–10	282	0.83
11–12	340	1.02
13–14	375	1.11

Показатель  $Q$  можно оценить и в баллах по следующей шкале:

Баллы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
$Q$ (бит/с)	<0.57	0.57–0.63	0.64–0.73	0.74–0.83	0.84–0.91	0.92–1.04	1.05–1.19	1.20–1.34	1.35–1.36	>1.36

Для взрослых нормой скорости переработки информации считается  $Q=1.6\pm 0.16$ .

## Дополнения к методике:

### Методика «Оценка распределения внимания»

Инструкция, которую в этой методике получают дети, аналогична той, которая им давалась при проведении предыдущей методики с кольцами Ландольта. Тот же самый стимульный материал используется и в этом опыте. Однако в данном случае детям предлагается находить и по-разному зачеркивать одновременно два разных вида колец, имеющих разрывы в различных Местах, например сверху и слева, причем первое кольцо следует очеркивать одним способом, а второе другим.

Процедура количественной обработки и способ графического представления результатов такие же, как и в предыдущей методике, но результаты интерпретируются как данные, свидетельствующие о распределении внимания. Эти данные указывают не только на распределение внимания в чистом виде, но также на его продуктивность и устойчивость и независимо друг от друга оценить эти свойства внимания не представляется возможным.

### Методика «Оценка переключения внимания»

Здесь предлагается такой же бланк с кольцами Ландольта, как и в других предыдущих случаях, но в сопровождении несколько иной инструкции:

*«В течение первой минуты вы должны будете находить и зачеркивать одним способом кольца одного типа (с одной ориентацией разрыва), а в течение следующей минуты — кольца другого типа (с иной ориентацией места разрыва), и так далее по очереди в течение всех пяти минут».*

Обработка, представление и интерпретация результатов те же самые, что и в других предыдущих методиках, причем к данной методике в равной степени относится замечание, касающееся предыдущей методики.

## Методика «Определение объема внимания»

### Обработка и оценка результатов

Эта методика используется в том виде, в котором она была ранее представлена для работы с детьми дошкольного возраста.

При обработке и оценке результатов определяется количество предметов на рисунке, просмотренных ребенком в течение 2,5 мин, т.е. за все время выполнения задания, а также отдельно за каждый 30-секундный интервал. Полученные данные вносятся в формулу, по которой определяется общий показатель уровня развитости у ребенка одновременно двух свойств внимания: продуктивности и устойчивости:

$$S = (0.5 * N - 2.8 * n) / t$$

где  $S$  — показатель продуктивности и устойчивости вниманий обследованного ребенка;

$dг$  — количество изображений предметов на рис. 6 (7), просмотренных ребенком за время работы;

$t$  — время работы;

$n$  — количество ошибок, допущенных за время работы. Ошибками считаются пропущенные нужные или зачеркнутые ненужные изображения.

В итоге количественной обработки психодиагностических данных определяются по приведенной выше формуле шесть показателей, один — для всего времени работы над методикой (2,5 мин), а остальные — для каждого 30-секундного интервала. Соответственно, переменная  $tв$  методике будет принимать значение 150 и 30.

Оценивается объем внимания ребенка по десятибалльной шкале. Мы располагаем данными о том, что средний объем внимания взрослого человека составляет от 3 до 7 единиц. Для детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов нижняя его граница — 3 единицы, вероятно, остается такой же, как и для взрослых людей. Что же касается верхней границы, то определенно зависит от возраста, так как внимание в детстве том числе и его объем, развивается. Для старших дошкольников и младших школьников верхняя граница нормы внимания приблизительно равна возрасту детей, если она не превосходит средний объем внимания взрослого человека. Так, средний

объем внимания 3-4-летних детей приблизительно составляет 3-4 единицы, а средний объем внимания 4-5-летних — 4-5 единиц, соответственно 5-6-летних — 5-6 единиц. Примерно на последнем указанных уровней средний объем внимания остается у детей обучающихся в двух первых классах школы, а затем несколько повышается, достигая к III—IV классам примерно той величины, которая характерна для взрослых людей.

В соответствии с этим устанавливается следующая шкала перевода экспериментальных показателей объема внимания детей в принятую десятибалльную шкалу: 10 баллов — объем внимания, равный 6 единицам и выше. 8-9 баллов — объем внимания, составляющий 4-5 единиц. 4-7 баллов — объем внимания, равный 2-3 единицам. 0-3 балла — объем внимания меньше 2 единиц. Дети, получившие 10 баллов, считаются не только полностью готовыми к школе по уровню развития внимания, но и превосходящими в этом отношении многих своих сверстников.

Дети, получившие 8-9 баллов, также считаются вполне готовыми к началу обучения в школе. Однако, если такую оценку получают дети, уже обучающиеся в III—V классах, то она рассматривается как находящаяся несколько ниже нормы.

Для детей, поступающих в школу, показатели объема внимания на уровне 4-7 баллов считаются допустимыми, а для детей, уже обучающихся в школе, — слишком низкими.

Наконец, если ребенок получает 0-3 балла, то независимо от того, поступает ли он в школу или уже учится в ней, его объем внимания рассматривается как недостаточно высокий. В отношении таких детей делается вывод о том, что они по степени развития своего внимания еще не готовы обучаться в школе.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПАМЯТИ**

### **Диагностика оперативной памяти**

**Методика «Оперативная память».**

**Цель:** изучение кратковременной памяти.

**Материалы и оборудование:** бланк методики диагностики оперативной памяти, секундомер, карандаш.

Бланк методики диагностики оперативной памяти

№ ряда	Сумма	№ ряда	Сумма
1		6	
2		7	
3		8	
4		9	
5		10	

Стимульный материал

№ ряда	Сумма	№ ряда	Сумма
1.	5, 2, 7, 1, 4	6.	4, 2, 3, 1, 5
2.	3, 5, 4, 2, 5	7.	3, 1, 5, 2, 6
3.	7, 1, 4, 3, 2	8.	2, 3, 6, 1, 4
4.	2, 6, 2, 5, 3	9.	5, 2, 6, 3, 2
5.	4, 3, 6, 1, 7	10.	3, 1, 5, 2, 7

Ключ

№ ряда	Сумма	№ ряда	Сумма
1.	7985	6.	6546
2.	8967	7.	4678
3.	8575	8.	5975
4.	8878	9.	7895
5.	7978	10.	4679

**Порядок проведения исследования.** Испытуемому вручается бланк, после чего экспериментатор дает следующую инструкцию.

**Инструкция**

*«Я буду зачитывать числа — 10 рядов из 5 чисел в каждом. Ваша задача — запомнить эти 5 чисел в том порядке, в каком они прочтены, а затем в уме сложить первое число со вторым, второе с третьим, третье с четвертым, четвертое с пятым, а полученные четыре суммы записать в соответствующей строке бланка. Например: 6, 2, 1, 4, 2 (записывается на доске или на бумаге). Складываем 6 и 2 — получается 8 (записывается); 2 и 1 — получается 3 (записывается); 1 и 4 — получается 5 (записывается); 4 и 2 — получается 6 (записывается)».*

Если у испытуемого есть вопросы, экспериментатор должен ответить на них и приступить к проведению теста. Интервал между зачитанием рядов — 15 сек.

**Интерпретация результатов.** Подсчитывается число правильно найденных сумм (максимальное их число — 40). Норма взрослого человека — от 30 и выше.

Методика удобна для группового тестирования. Процедура тестирования занимает 4-5 мин. Для получения более надежного показателя оперативной памяти тестирование можно через некоторое время повторить, используя другие ряды чисел.

### **Исследование объема кратковременной памяти**

**Цель исследования:** определить объем кратковременного запоминания по методике Джекобсона.

**Материал и оборудование:** бланк с четырьмя наборами рядов чисел, лист для записи, ручка и секундомер.

#### Процедура исследования

Исследование можно проводить с одним испытуемым и с группой из 8 – 16 человек. Оно состоит из четырех аналогичных серий. В каждой серии экспериментатор зачитывает испытуемому один из наборов следующих цифровых рядов.

#### **Инструкция:**

*«Я назову Вам несколько цифр. Слушайте внимательно и запоминайте их. По окончании чтения по моей команде "Пишите!",*



*запишите то, что запомнили, в том же порядке, в каком читались цифры.  
Внимание! Начинаем!»*

<b>Первый набор 5241</b> 96023 254061 7842389 34682538 598374623 6723845207	<b>Второй набор 7106</b> 89934 856086 5201570 82744525 715843413 1524836897
<b>Третий набор 1372</b> 64805 725318 0759438 52186355 132697843 3844528716	<b>Четвертый набор 1425</b> 32069 160378 4865329 52583795 576294538 7981562846

Элементы ряда предъявляются с интервалом 1с. После прочтения каждого ряда через 2-3 с по команде "Пишите!" испытуемые на листе для записей воспроизводят элементы ряда в том же порядке, в каком они предъявлялись экспериментатором. В каждой серии независимо от результата читаются все семь рядов. Инструкция во всех сериях опыта одинаковая. Интервал между сериями не менее 6-7 мин.

### Обработка результатов

В процессе обработки результатов исследования необходимо установить:

- ряды, воспроизведенные полностью и в той же последовательности, с которой они предъявлялись экспериментатором. Для удобства их обозначают знаком "+";
- наибольшую длину ряда, который испытуемый во всех сериях воспроизвел правильно;
- количество правильно воспроизведенных рядов, больших чем тот, который воспроизведен испытуемым во всех сериях;
- коэффициент объема памяти, который вычисляют по формуле:

$$P_k = A + \frac{C}{n}, \text{ где}$$

$P_k$  – обозначение объема кратковременной памяти,  $A$  – наибольшая длина ряда, который испытуемый во всех опытах воспроизвел правильно;  $C$  – количество правильно воспроизведенных рядов, больших чем  $A$ ;  $n$  – число серий опыта, в данном случае – 4.

## Анализ результатов

Для анализа результатов пользуются следующей оценкой уровней объема кратковременного запоминания:

<b>Шкала оценки уровня кратковременного запоминания</b>	
Коэффициент объема памяти /Пк/	Уровень кратковременного запоминания
10 8-9 7 6-5 3-4	очень высокий; высокий; средний, низкий; очень низкий

Анализируя результаты исследования, важно обратить внимание на крайние варианты получаемых уровней запоминания. **Запоминание, равное 10**, как правило, является следствием использования испытуемым логических средств или специальных приемов мнемотехники. В редких случаях такое запоминание являет собой феномен.

Если получен **очень низкий уровень** запоминания, то исследование памяти испытуемого нужно повторить через несколько дней. В норме объем памяти 3-4 вызывается непринятием инструкции.

**Низкий и средний уровень** кратковременного запоминания может быть повышен благодаря систематической тренировке памяти по специальным программам мнемотехники.

## Методика «Память на числа»

**Цель проведения методики:** оценка зрительной памяти, её объема и точности.

**Материалы и оборудование:** секундомер, бланк, карандаш, стимульный материал.

### Бланк теста

Испытуемый: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Экспериментатор: \_\_\_\_\_

Количество правильно воспроизведенных чисел: \_\_\_\_\_


### Стимульный материал

13	91	47	39
65	83	19	51
23	94	71	87

## **Инструкция**

*«Вам будет предъявлена таблица с числами. Ваша задача заключается в том, чтобы за 20 сек запомнить как можно больше чисел. Через 20 сек таблицу уберут, и Вы должны будете записать все те числа, которые запомнили».*

**Процедура исследования:** обследуемым демонстрируется в течение 20 сек таблица с 12 двузначными числами, которые нужно запомнить и после того, как таблица убрана, записать на бланке.

**Обработка и интерпретация результатов.** Оценка кратковременной зрительной памяти производится по количеству правильно воспроизведенных чисел. Норма взрослого человека – 7 чисел и больше. Методика удобна для группового тестирования, так как процедура занимает мало времени.

## **Исследование образной памяти**

### **Методика «Память на образы»**

**Цель проведения методики:** выявление уровня развития образной памяти.

**Материалы и оборудование:** секундомер, бланк, карандаш, стимульный материал.

#### **Бланк теста**

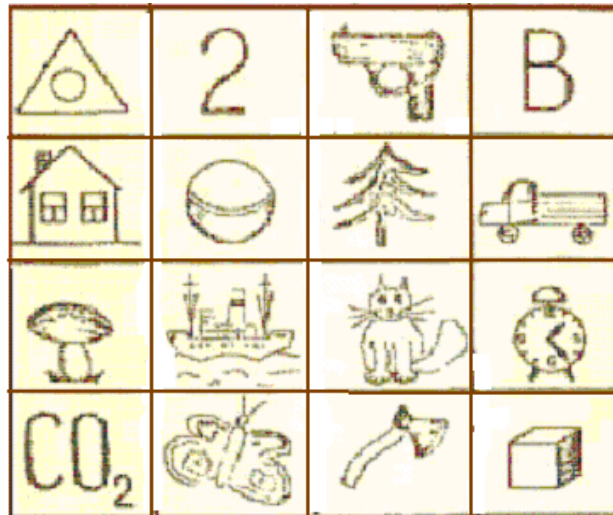
Испытуемый: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Экспериментатор: \_\_\_\_\_

Количество правильно воспроизведенных образов: \_\_\_\_\_

## Стимульный материал



### Инструкция:

*«Вам будет предъявлена таблица с образами. Ваша задача заключается в том, чтобы за 20 сек запомнить как можно больше образов. Через 20 сек таблицу уберут, и Вы должны будете записать все те образы, которые запомнили».*

**Процедура исследования:** обследуемым демонстрируется в течение 20 сек таблица с 16 образами, которые нужно запомнить и после того, как таблица убрана, записать в течение 1 минуты на бланке.

**Обработка и интерпретация результатов.** Оценка кратковременной зрительной памяти производится по количеству правильно воспроизведенных образов. Норма – 6 образов и больше. Методика удобна для группового тестирования, так как процедура занимает мало времени.

## Объем механической памяти при зрительном восприятии

### Методика «Таблица двузначных чисел»

Объем механической памяти оценивается по количеству запомненного и воспроизведенного материала. Для исследования применяются таблицы с двузначными числами. На каждой таблице размещается 12 чисел. Цифры могут быть любые от 21 до 98, за исключением таких чисел как: 20, 30, 22, 33

и т. п. Для проведения исследования необходимо иметь несколько вариантов таблиц.

### Инструкция

***«На таблице представлены двузначные числа. Я буду Вам показывать таблицу в течение 30 секунд. Вы должны быть внимательны и стараться запомнить эти числа. После того как я уберу таблицу, Вы должны припомнить и записать на бланке как можно больше чисел. Числа нужно записывать в том порядке, в каком будете их припоминать. Последовательно Вам будет представлено 3 таблицы. Какие есть вопросы? Приготовились!».***

Таблица демонстрируется после инструкции. Время экспозиции 30 секунд. После чего в течение 1 минуты испытуемый припоминает числа и записывает их на бланке в произвольном порядке.

## Возможные варианты таблиц:

64	28	93	57
87	68	46	37
39	52	74	49
73	67	91	43
81	62	32	27
53	85	17	94
54	93	71	58
35	82	61	47
97	21	19	34

Показателем объема механической памяти является величина правильно воспроизведенных числе из трех проб.

## Методика «Пиктограмма»

**Цель:** исследование особенностей опосредованного запоминания и его продуктивности, а также характера мыслительной деятельности, уровня формирования понятийного мышления. Методика может применяться для исследования детей и взрослых в групповом и индивидуальном обследовании.

### Инструкция

*«Вам будет предложен для запоминания перечень слов и словосочетаний. Для облегчения задачи Вы можете сразу после предъявления слова или словосочетания выполнить в качестве «узелка на память» любое изображение, которое поможет Вам воспроизвести предъявляемый материал. Качество рисунка не имеет значения. Помните, что этот рисунок Вы выполняете для себя в целях облегчения запоминания. Каждое изображение обозначайте номером, соответствующим порядку предъявления слов и словосочетаний».*

После инструктажа испытуемому зачитываются слова с интервалом не более 30 секунд. Перед каждым словом или словосочетанием называется его



порядковый номер, а затем предоставляется время на его изображение. Каждое слово или словосочетание должно отчетливо произноситься, во избежание повторения.

В ходе выполнения задания написание отдельных букв или слов испытуемому не рекомендуется. Скорость и качество выполнения не должны его беспокоить.

### **Примерный набор слов и словосочетаний:**

1. Веселый праздник

2. Тяжелая работа

3. Развитие

4. Вкусный ужин

5. Смелый поступок

6. Болезнь

7. Счастье

8. Разлука

9. Дружба

10. Темная ночь

11. Печаль

1. Глухая старушка

2. Война

3. Строгая учительница

4. Голодный человек

5. Слепой мальчик

6. Богатство

7. Девочке холодно

8. Власть

9. Больная женщина

10. Обман

11. Веселая компания

Воспроизведение испытуемым словесного материала осуществляется спустя 40–60 минут или более.

По прошествии времени испытуемому предъявляются его рисунки с просьбой вспомнить слова, которые фиксируются в протоколы.

### **Интерпретация**

При оценке результатов исследования подсчитывается количество правильно воспроизведенных слов в соотношении с общим количеством предъявленных для запоминания.

Содержание самих рисунков отражает запас знаний и представлений испытуемого, особенности его индивидуального жизненного опыта, а также его способности к отвлечениям, абстрагированию.

Особенности опосредованного запоминания выражаются через качество рисунков испытуемого. Все изображения можно классифицировать на пять основных видов: абстрактные, знаково-символические, конкретные, сюжетные и метафорические.

**Абстрактные изображения (А)** – в виде линий, не оформленных в какой-либо узнаваемый образ.

**Знаково-символические (З)** – в виде знаков или символов (геометрические фигуры, стрелки и т. п.).

**Конкретные (К)** – конкретные предметы.

**Сюжетные. (С)** – изображаемые предметы, персонажи объединяются в какую-либо ситуацию, сюжет, либо один персонаж, выполняющий какую-либо деятельность.

**Метафорические (М)** – изображения в виде метафор, художественного вымысла, так, например, на слово «радость» изображается: человек, поднявшийся в воздух на крыльях.

При обработке результатов исследования рядом с каждым рисунком проставляется буквенное обозначение предполагаемого вида изображения.

Затем можно сделать вывод о характере мыслительного процесса испытуемого в зависимости от наиболее часто употребляемого вида изображения. Если испытуемый пользуется абстрактным и знаково-символическими типами рисунков, то он может быть отнесен к типу «мыслителя». Такие люди в мыслительной деятельности стремятся к обобщению, синтезу информации, имеют высокий уровень абстрактно-логического мышления.

Испытуемые, у которых преобладают сюжетные и метафорические изображения, составляют группу людей с творческим мышлением, сознающих в себе наличие художественных способностей или увлекающихся художественным творчеством.

В случае предпочтения конкретного вида изображений можно предположить преобладание у испытуемого конкретно-действенного мышления, которое подразумевает оперирование непосредственно воспринимаемыми объектами и связями, либо о так называемом практическом мышлении, направленном на разрешение частных конкретных задач в практической деятельности

Об уровне сформированности понятийного мышления свидетельствует то, насколько свободно испытуемый устанавливает связи между абстрактными понятиями и изображениями в процессе рисования и воспроизведения слов по рисункам.

Кроме того, следует обратить внимание на проективное значение методики для диагностики особенностей личности испытуемого.

Если в качестве опосредованных стимулов часто изображаются человечки, и воспроизведение при этом словесного материала проходит успешно, это может расцениваться как проявление общительности, но если воспроизведение таких изображений затруднено, то это может служить признаком инфантильности.

Можно проследить по качеству рисунков наличие у испытуемого истощаемости. Об этом свидетельствуют нарастающая небрежность, ослабление нажима при рисовании к концу исполнения задания.

## **ДИАГНОСТИКА МЫШЛЕНИЯ**

### **Тест пространственного мышления (Предложен И.С. Якиманской, В.Г. Зархиным и Х.М. Кадаяс)**

**Назначение:** Предназначен для диагностики уровня развития пространственного мышления. Пространственный тест мышления включает пять субтестов, задания которых требуют от испытуемых в процессе создания образа работы с величиной объектов, их формой, а также оперирования образами, приводящего к мысленному видоизменению положения объекта, его

структуры, к одновременному изменению пространственного положения структуры и образа. Два вида заданий направлены на выявление процесса создания образа и три – на фиксацию типов оперирования образом. Авторы считают, что с помощью теста можно выявить не только индивидуальные различия в содержании и структуре пространственного мышления, но и конструировать обучающие коррекционные программы с учетом всех структурных компонентов этого вида мышления, их взаимосвязи и компенсируемости.

Тест построен на учебном материале и направлен на выявление особенностей пространственного мышления учащихся в процессе создания образа (6 видов заданий) и оперирования образами (9 видов заданий). Задания на создание образа включают работу с величиной (задания 1-3) и формой объектов (задания 4-6). Задания на оперирования образами включают все три типа оперирования (соответственно задания 7-9; 10-12; 13-15). Задания различаются также по содержанию (черчение, геометрия, рисование). Каждое задание представлено двумя задачами различного уровня сложности (а и б). Таким образом, одна форма теста включает 30, а весь тест — 60 задач.

### **Руководство по проведению теста**

Тест предъявляется в каждом классе (группе) одновременно всем участникам; сидящие рядом решают разные формы ТПМ.

Для проведения теста требуется 40-50 минут (I урок). В этом случае учащиеся могут работать в индивидуальном темпе, практически без ограничения времени, что важно для получения объективных результатов.

Перед проведением-тестирования психолог-экспериментатор объясняет цель работы, обращается к участникам со следующими словами:

*«Сейчас вам будут предложены задания, цель которых заключается в том, чтобы выявить ваше умение работать с пространственными объектами. Эти задания отличаются от того; что вам приходится делать на уроках. Для выполнения задания вам понадобятся ручки, тестовые задания и бланки для ответов, которые мы вам раздадим.*

*Каждому заданию предшествует своя инструкция. Внимательно читайте ее! Все задания следует решать строго по порядку, не*

*задерживаясь долго на одном из них. Старайтесь работать быстро и без ошибок!»*

После прочтения вводной инструкции экспериментатор просит записать в верхней части бланка для ответов следующие сведения: фамилию и имя, № класса, школы, группы, дату проведения эксперимента. Проконтролировав правильность заполнения этих сведений, экспериментатор объясняет правила фиксации ответа на бланках задания (обведение кружком соответствующей цифры).

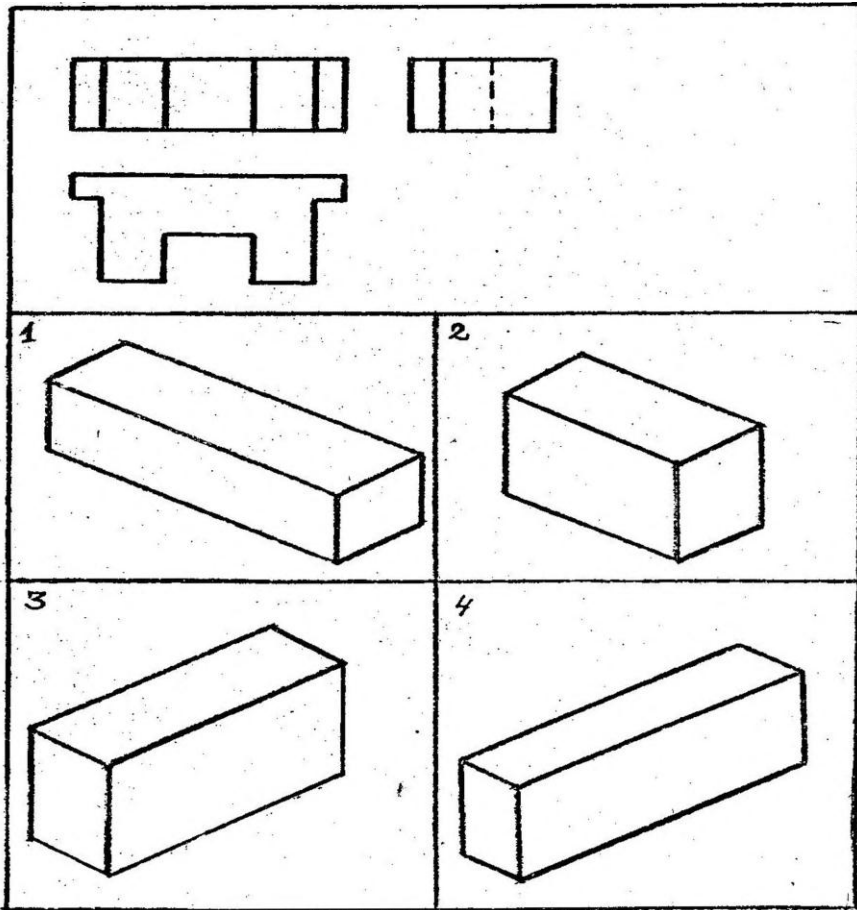
Далее раздаются задания теста (формы А и Б) и выполняется работа. Экспериментатор, не оказывая помощи испытуемым, проверяет правильность (по? форме) записи ответов учащимися.

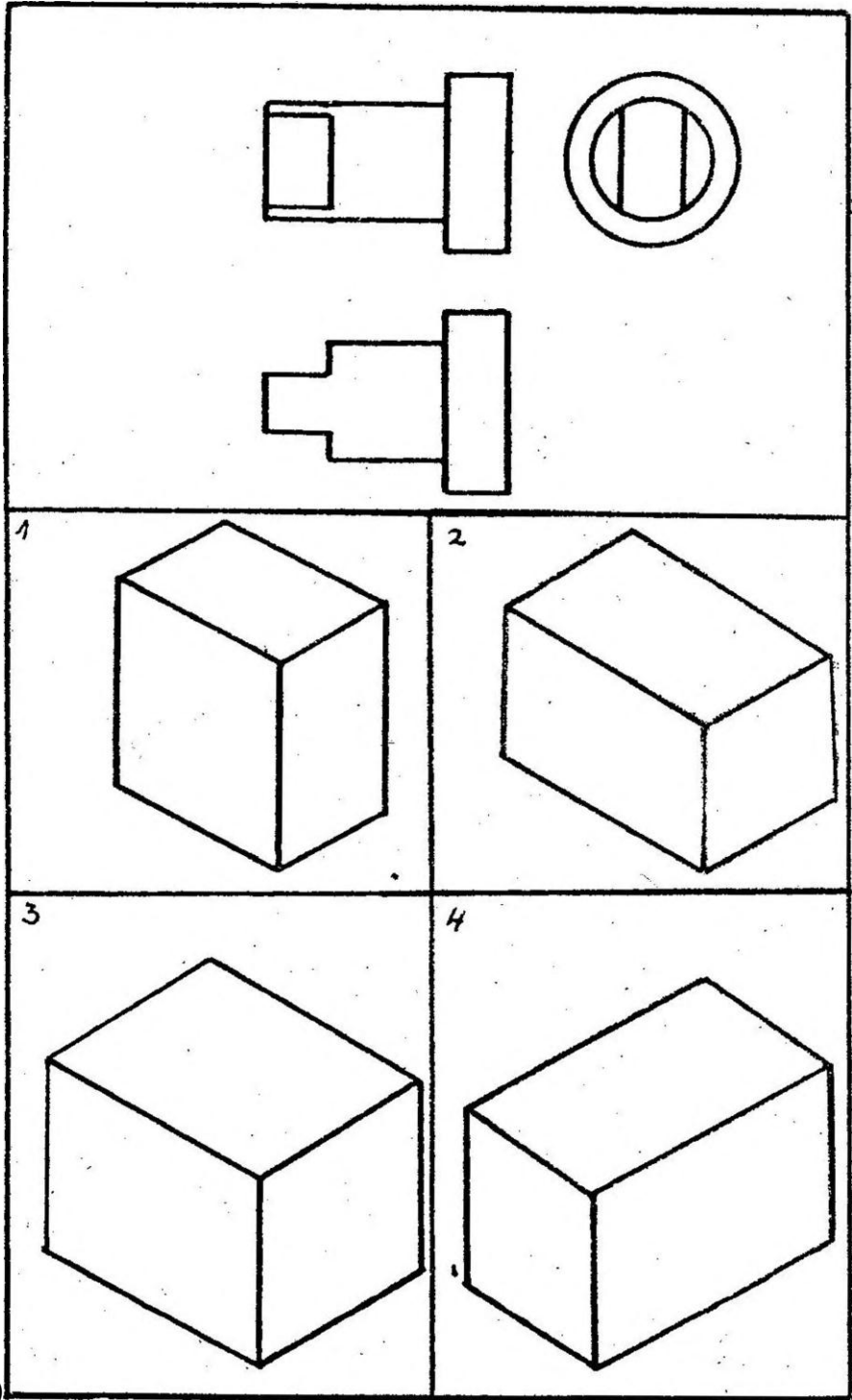
По окончании работы учащиеся сдают задания тестов и бланки с ответами экспериментатору.

**ТЕСТ**  
**ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ**  
**(ТПМ)**  
**ФОРМА А**  
**ЗАДАНИЕ № 1**

Выберите самую подходящую заготовку для изготовления детали, изображенной на чертеже,

а)

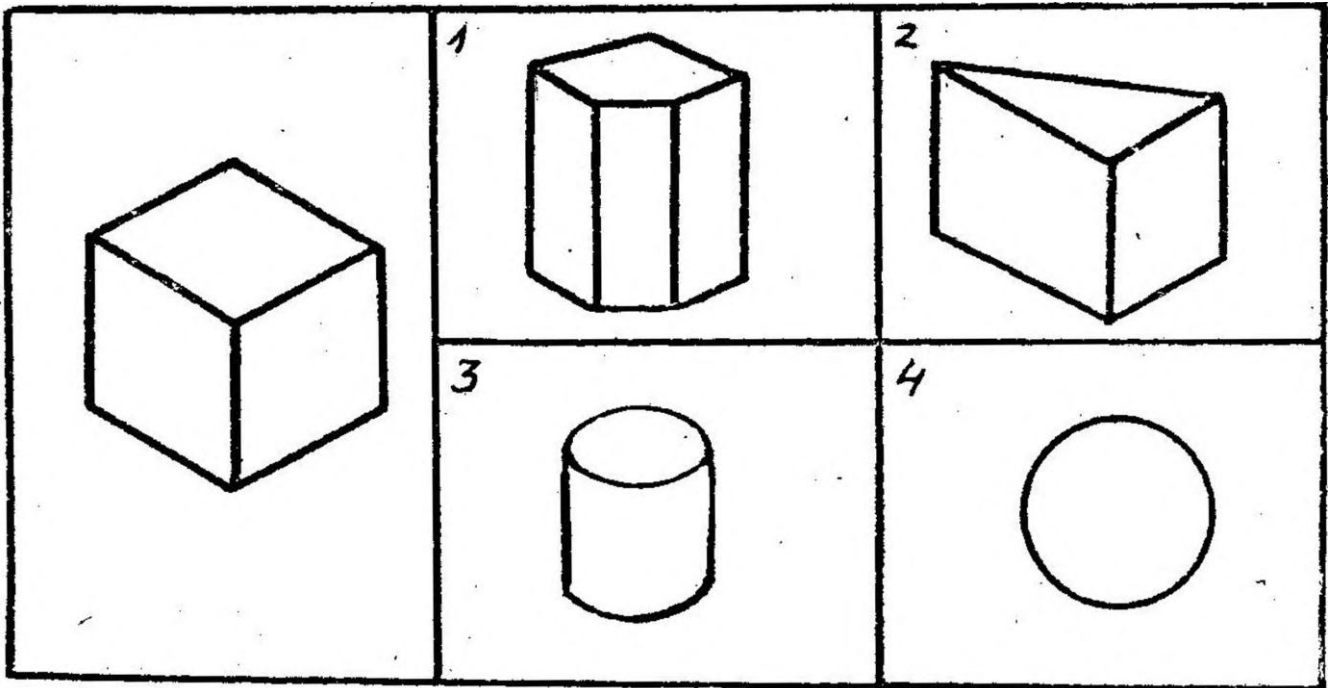




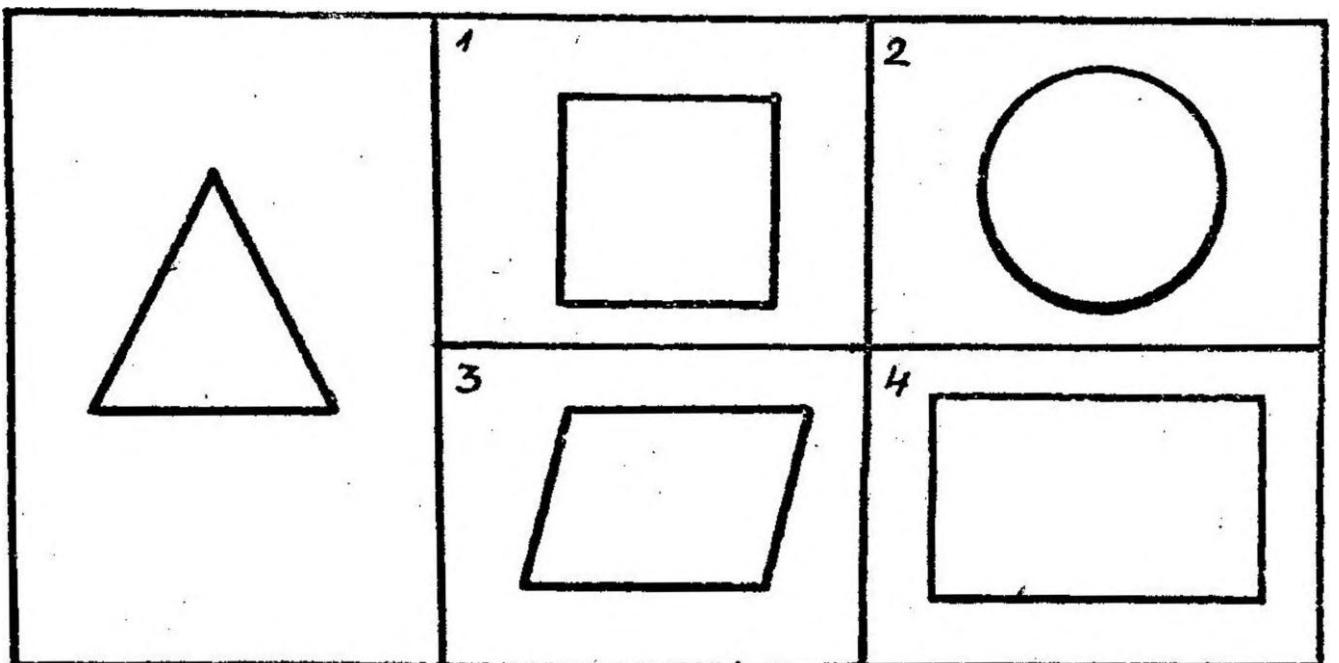
## ЗАДАНИЕ № 2

Выберите из четырех объектов тот, у которого высота такая же, как у фигуры, нарисованной отдельно.

а)



б)

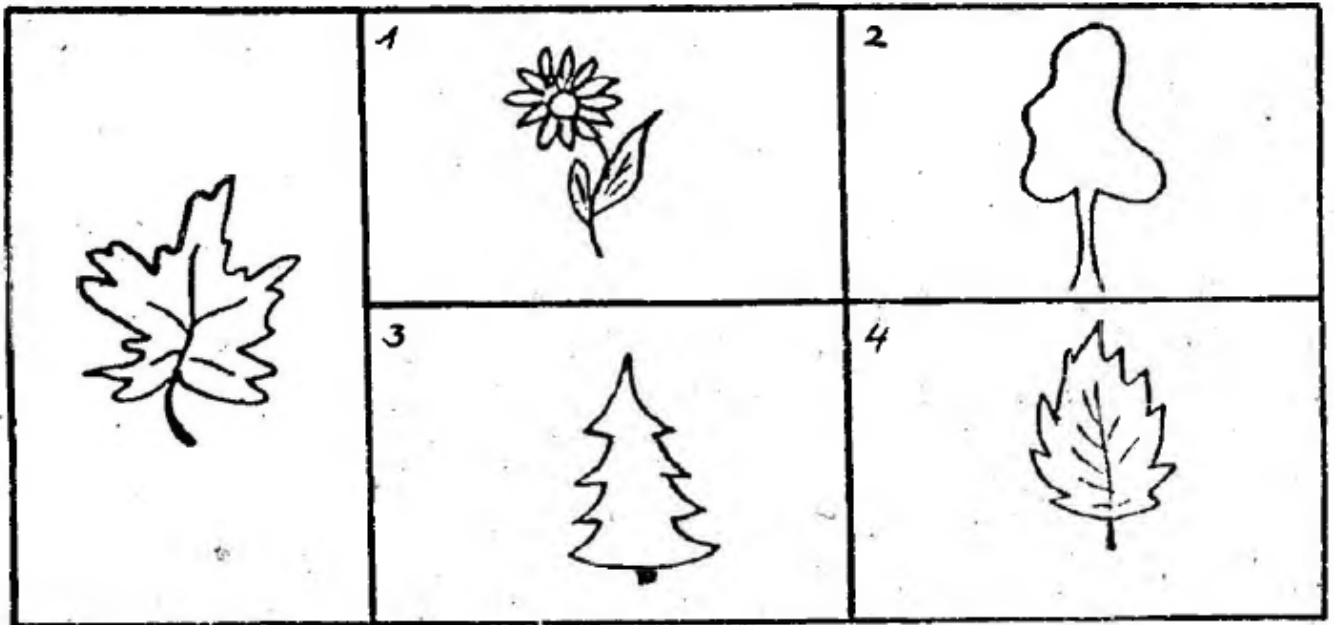




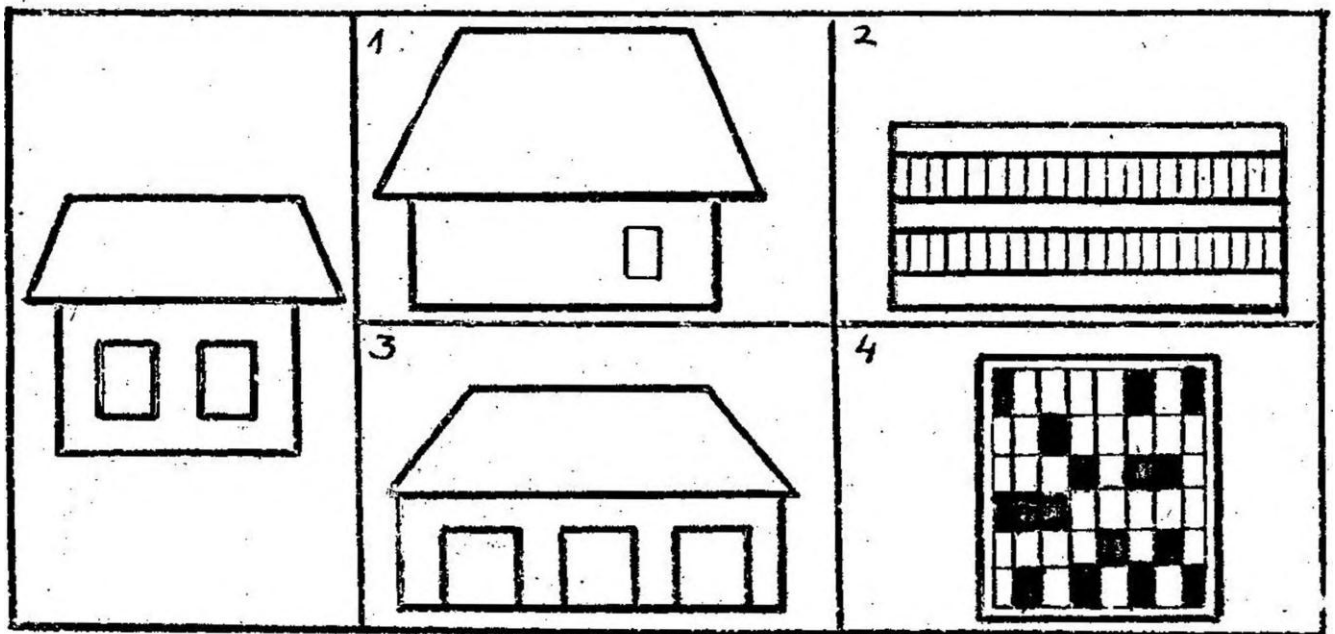
### ЗАДАНИЕ № 3

Покажите, какой из предметов, данных под номерами 1...4, имеет ту же высоту, что предмет, нарисованный отдельно.

а)



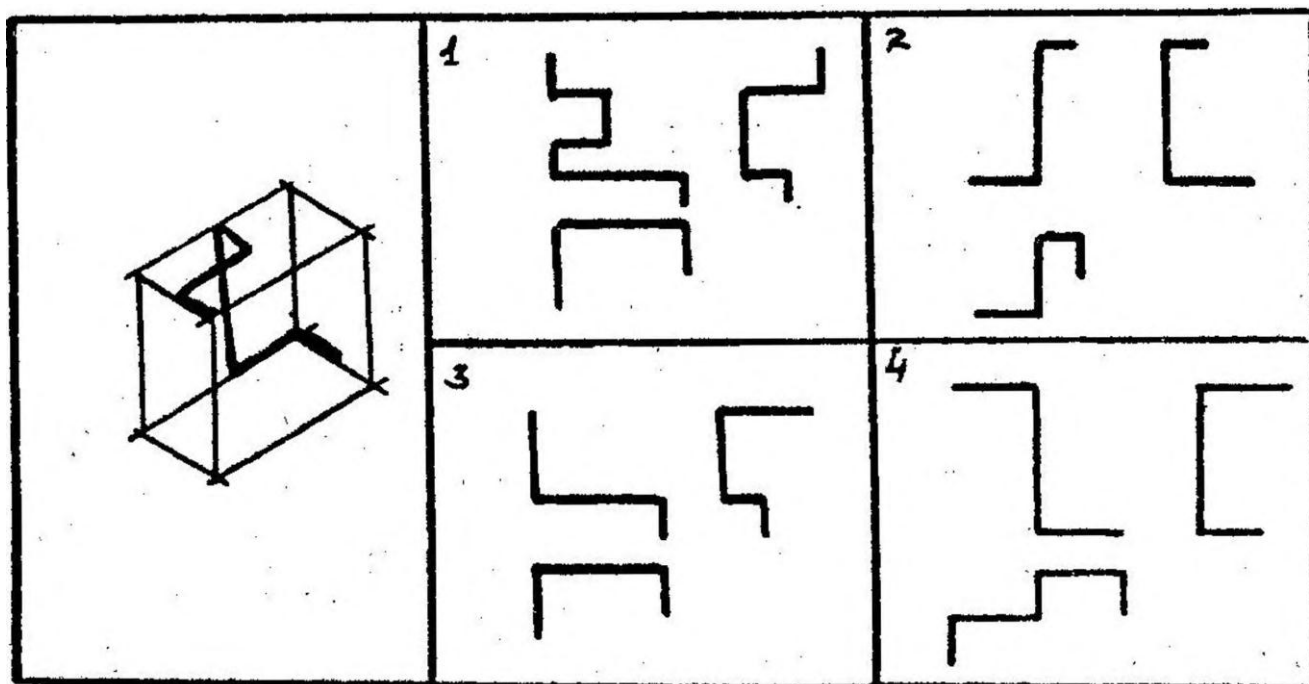
б)



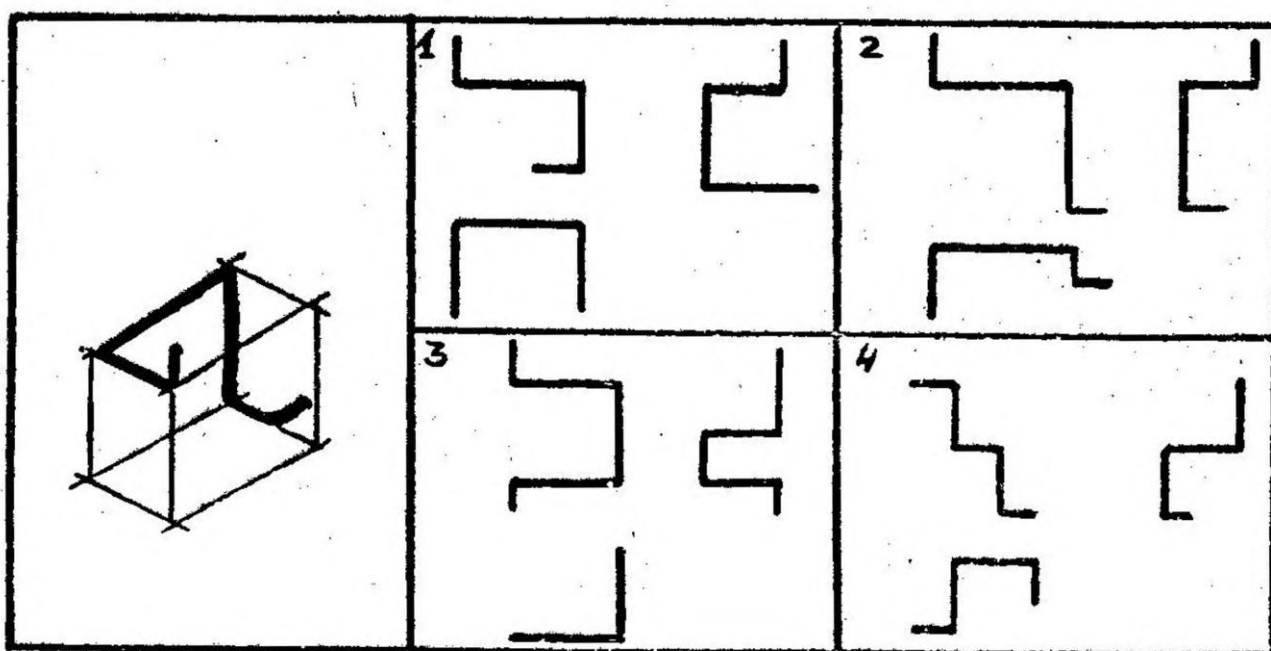
### ЗАДАНИЕ № 4

На графическом изображении дана модель, сделанная из проволоки. Найдите чертеж в трех видах, соответствующий данному изображению.

а)



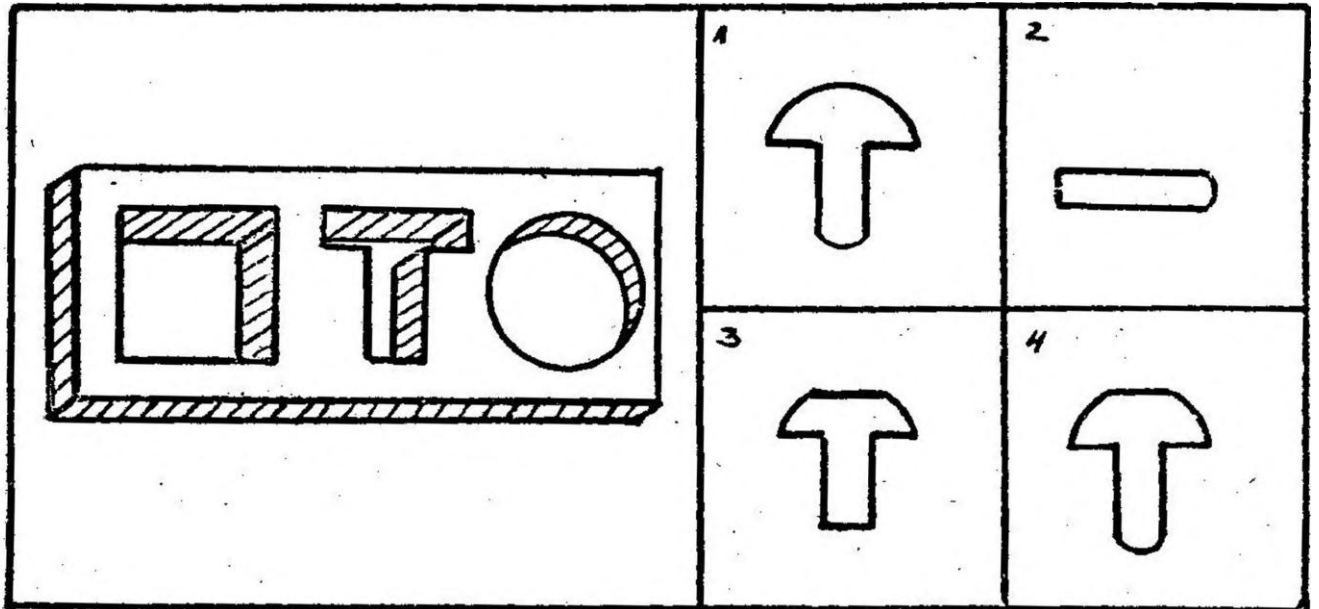
б)



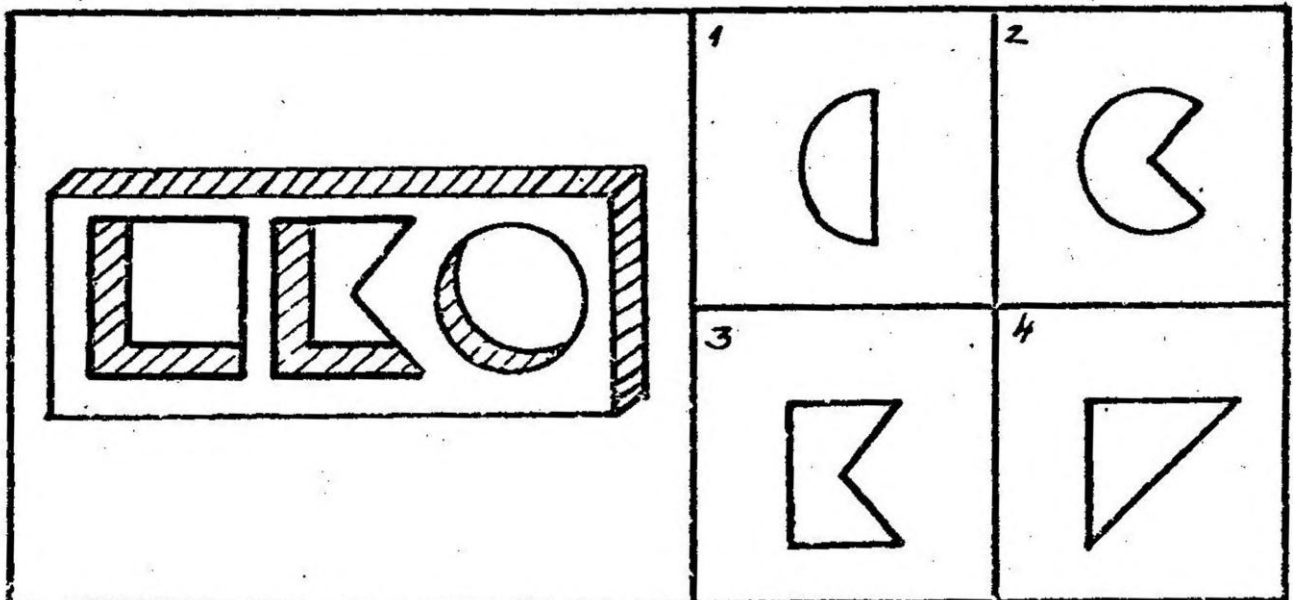
### ЗАДАНИЕ №5

Выберите из четырех геометрических фигур ту, которая (без лишнего запаса) пройдет через каждое изображенное отверстие.

а)



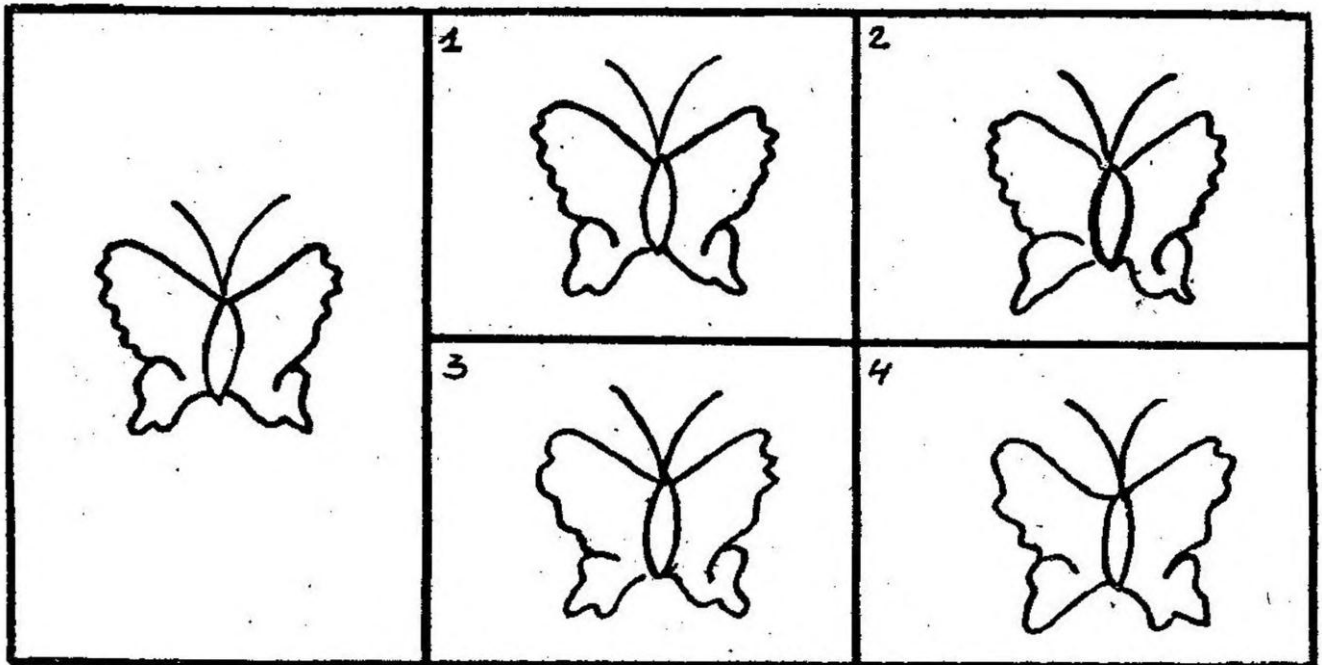
б)



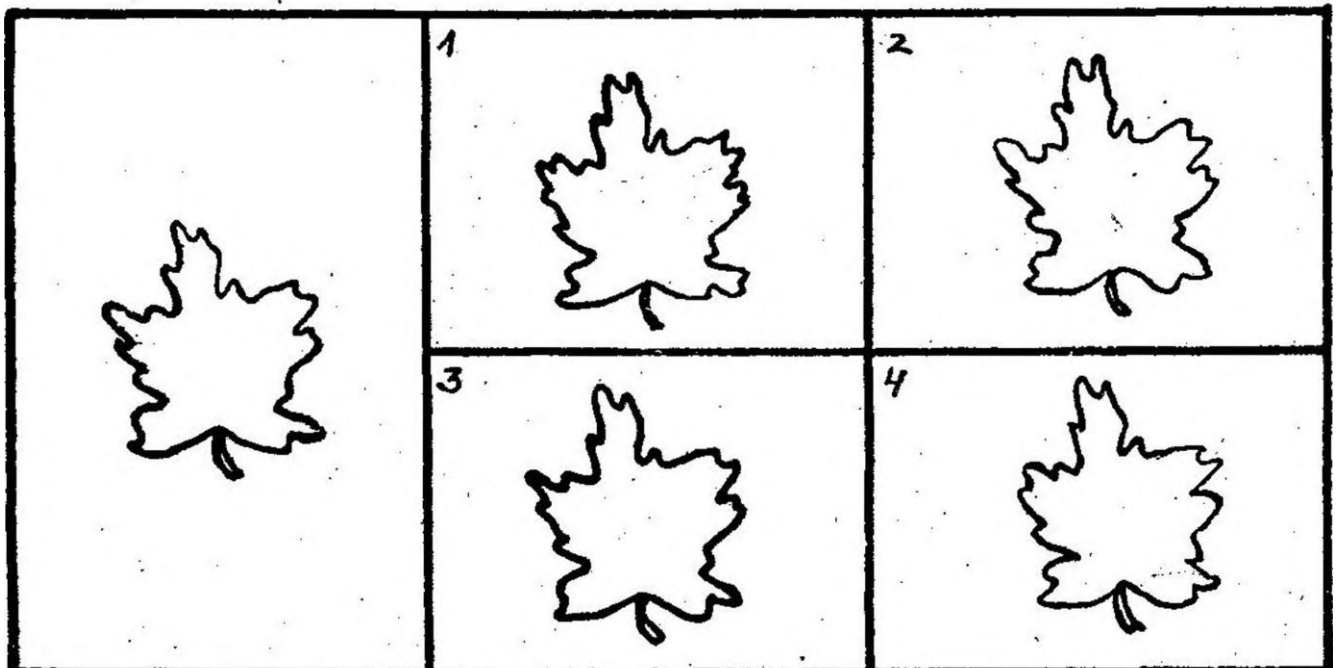
ЗАДАНИЕ № 6

Найдите среди представленных фигур (1...4) ту, которая соответствует образцу.

а)



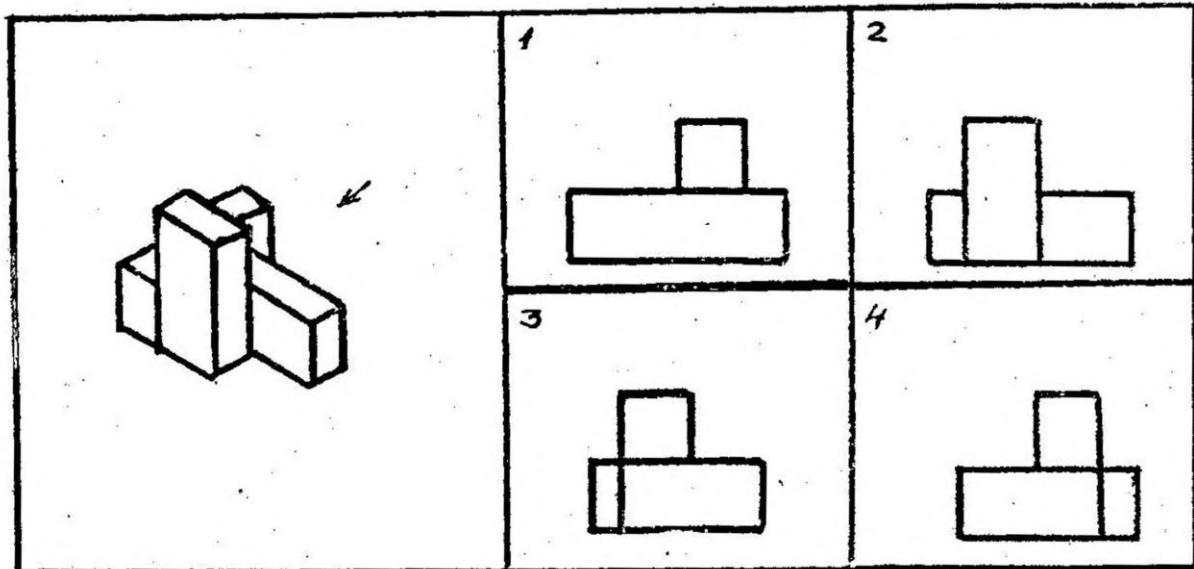
б)



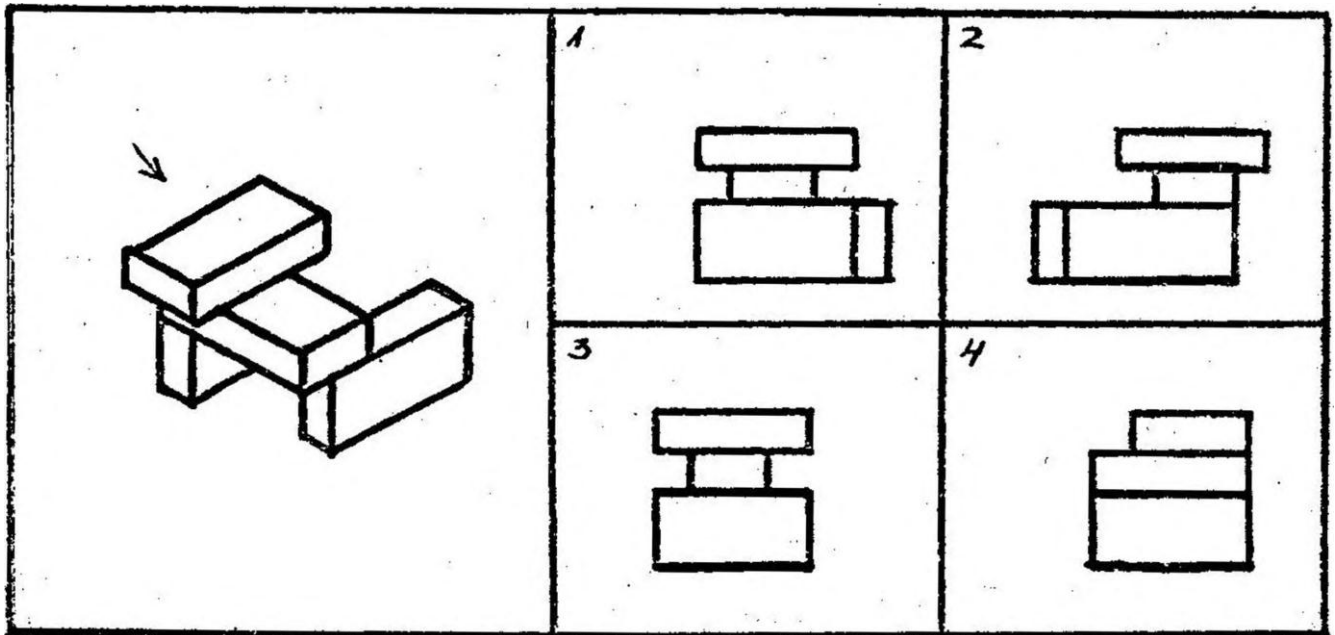
### ЗАДАНИЕ № 7

Из четырех изображений выберите то, которое соответствует заданному объекту, если смотреть со стороны, отмеченной стрелкой.

а)



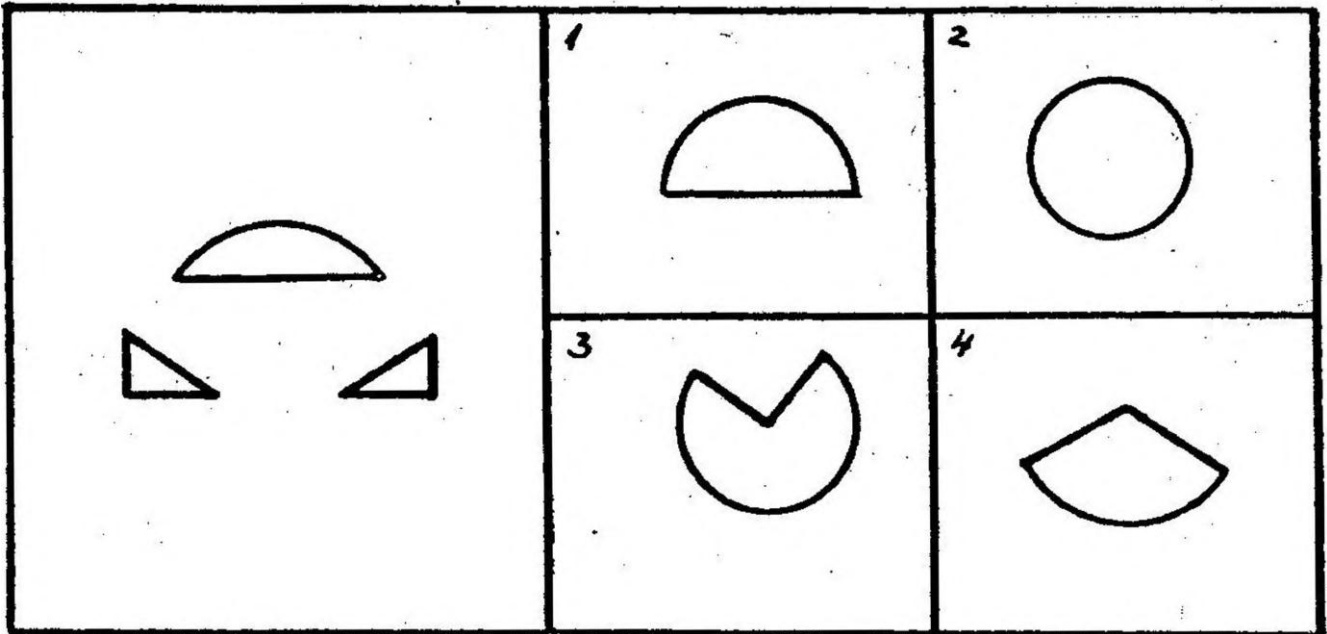
б)



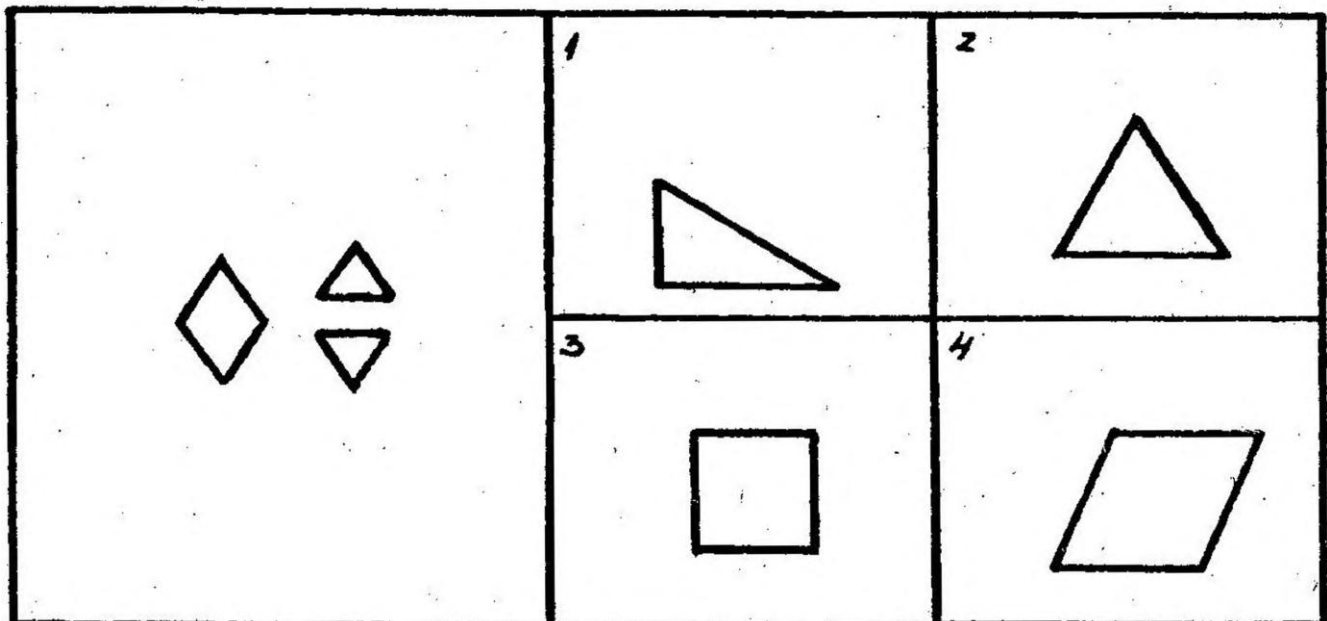
### ЗАДАНИЕ № 8

Какую фигуру можно получить при складывании данных частей?

а)



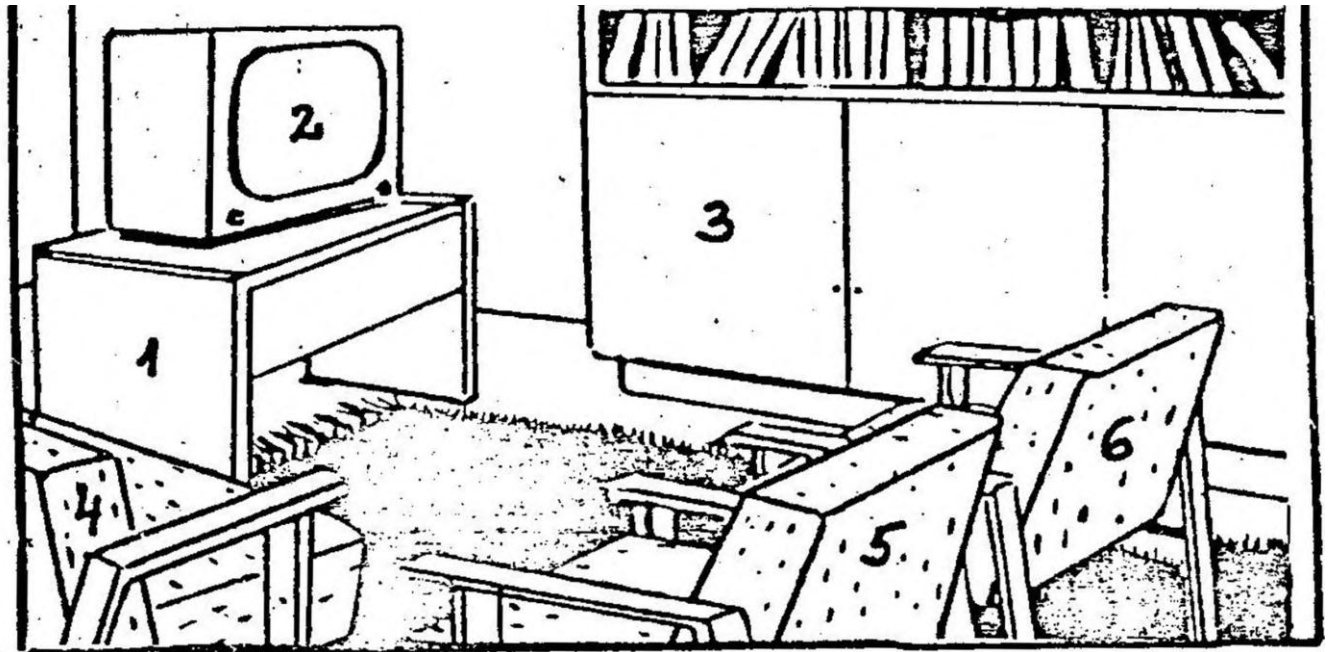
б)



### ЗАДАНИЕ №9

Определите, какой из данных на рисунке предметов дальше от Вас,

а) если Вы сидите в кресле № 5?



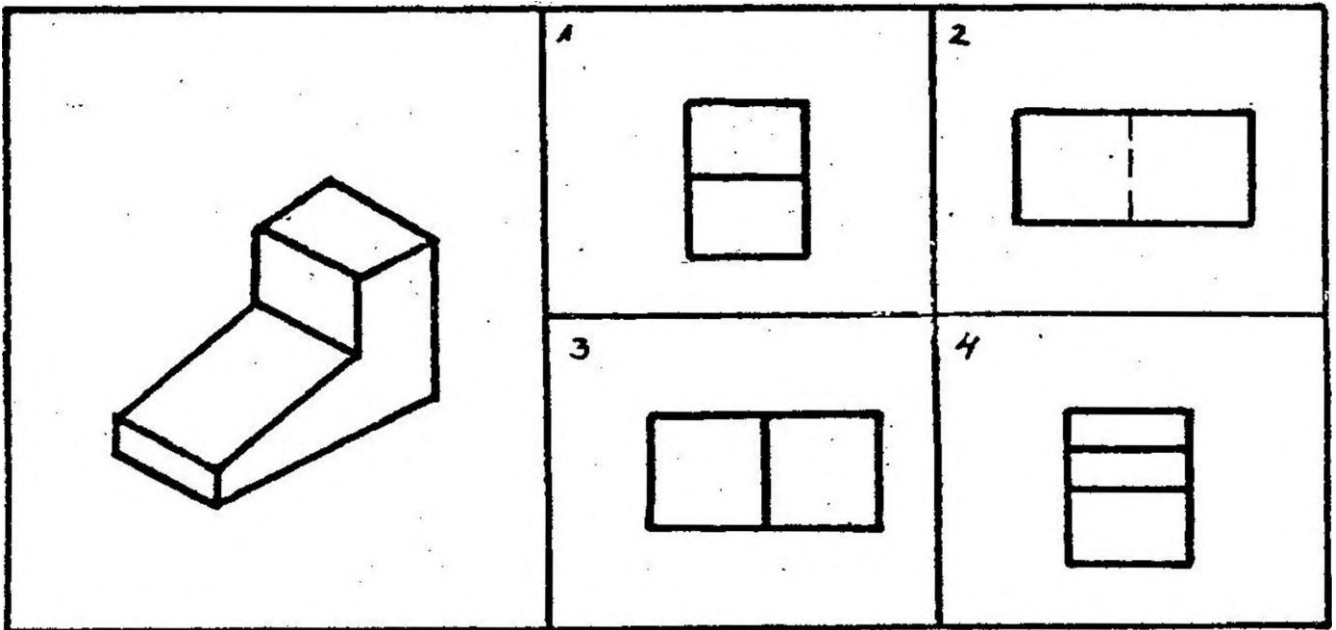
б) если Вы находитесь в пункте № 4?



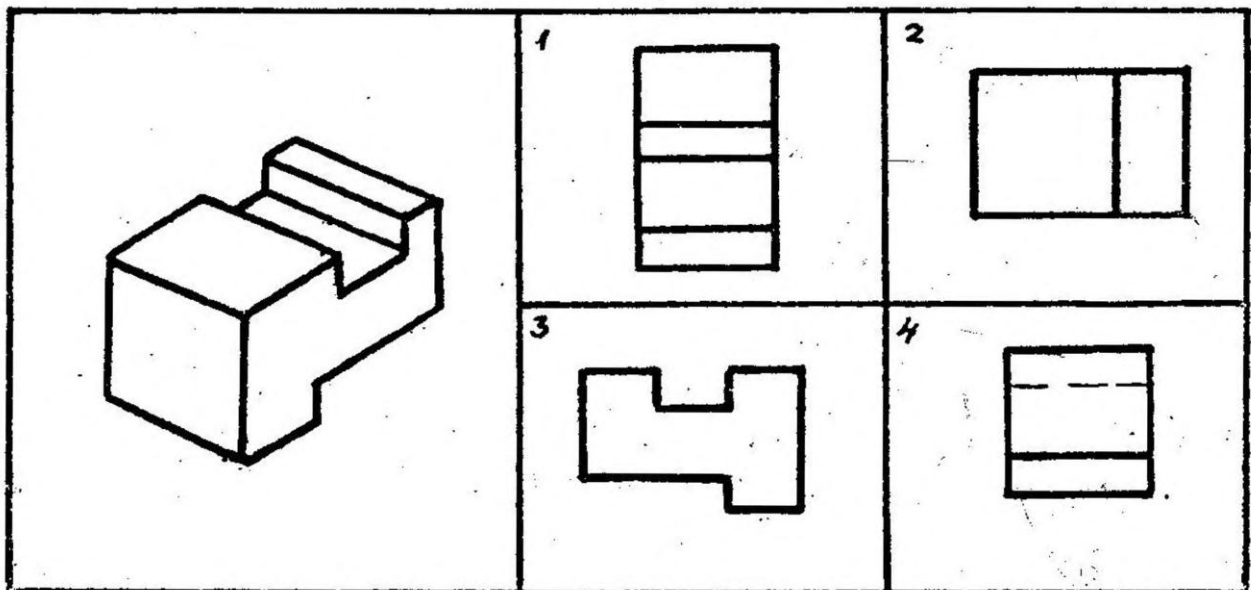
### ЗАДАНИЕ №10

Дано объемное изображение предмета. Поверните его мысленно к себе разными гранями и отметьте, какой из нарисованных видов соответствует данному предмету.

а)



б)

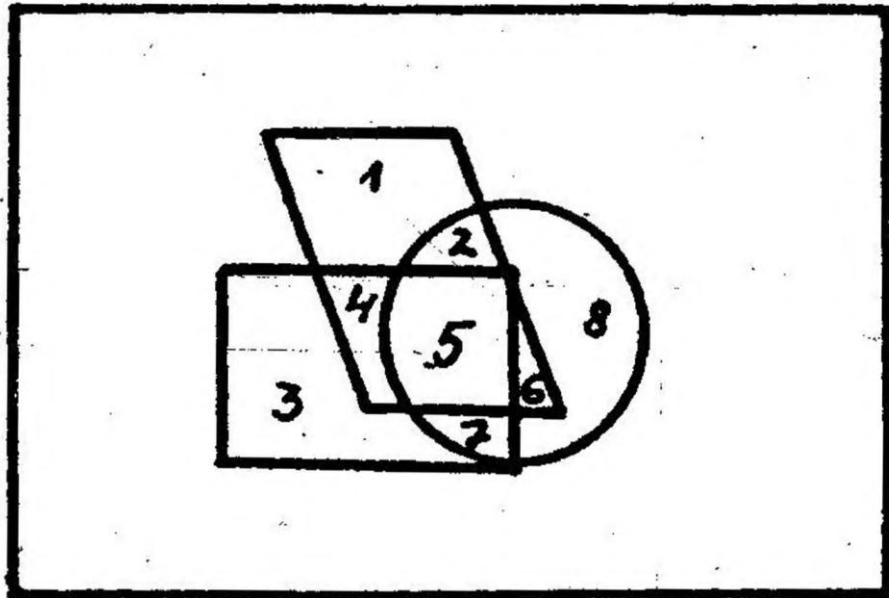




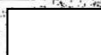
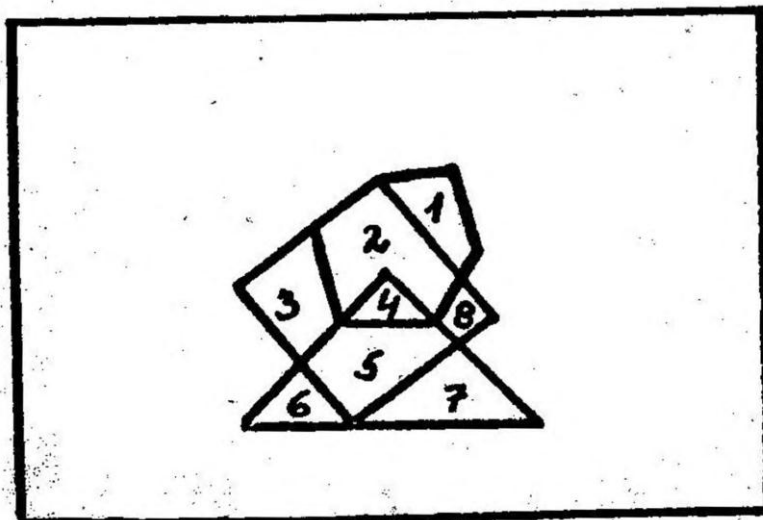
ЗАДАНИЕ № 11

Укажите ту часть плоскости, которая является общей для всех фигур.

а)



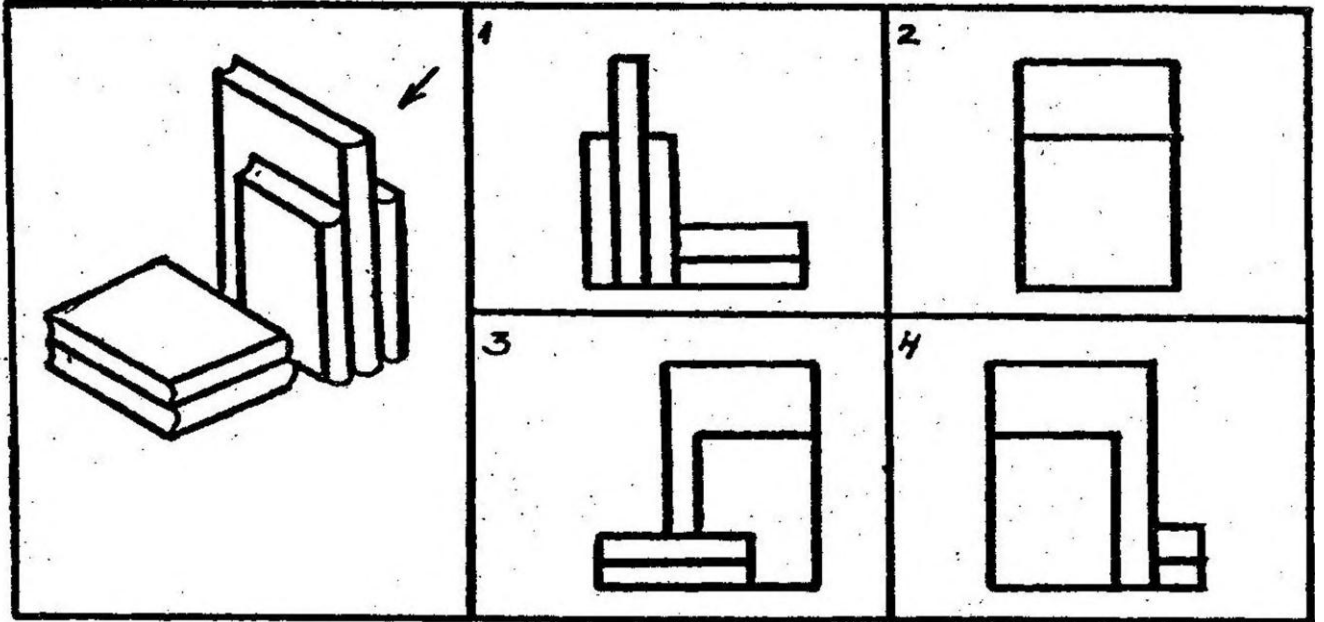
б)



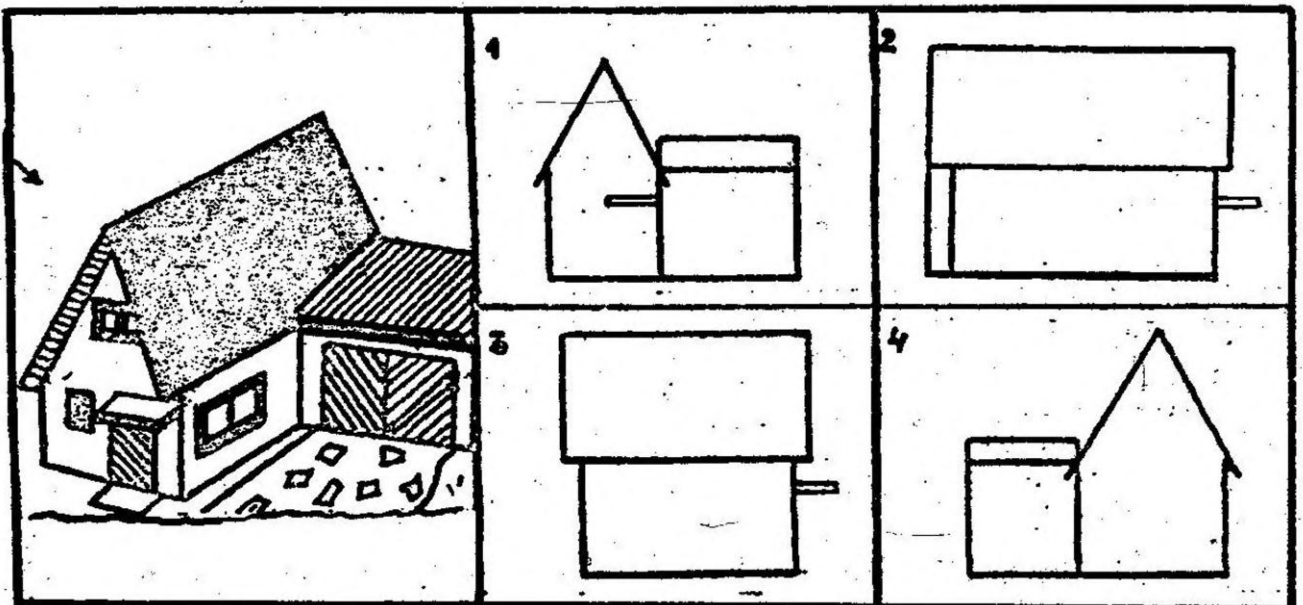
## ЗАДАНИЕ № 12

Из четырех двумерных изображений выберите то, которое соответствует данному рисунку, если смотреть со стороны, отмеченной стрелкой

а)



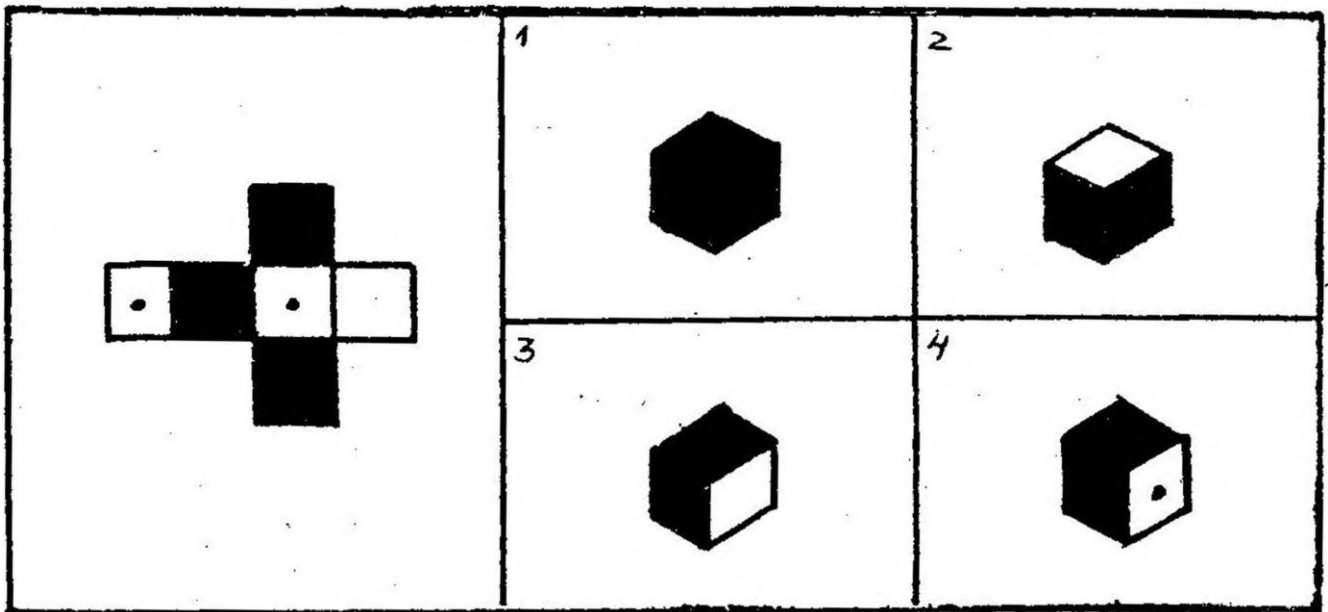
б)



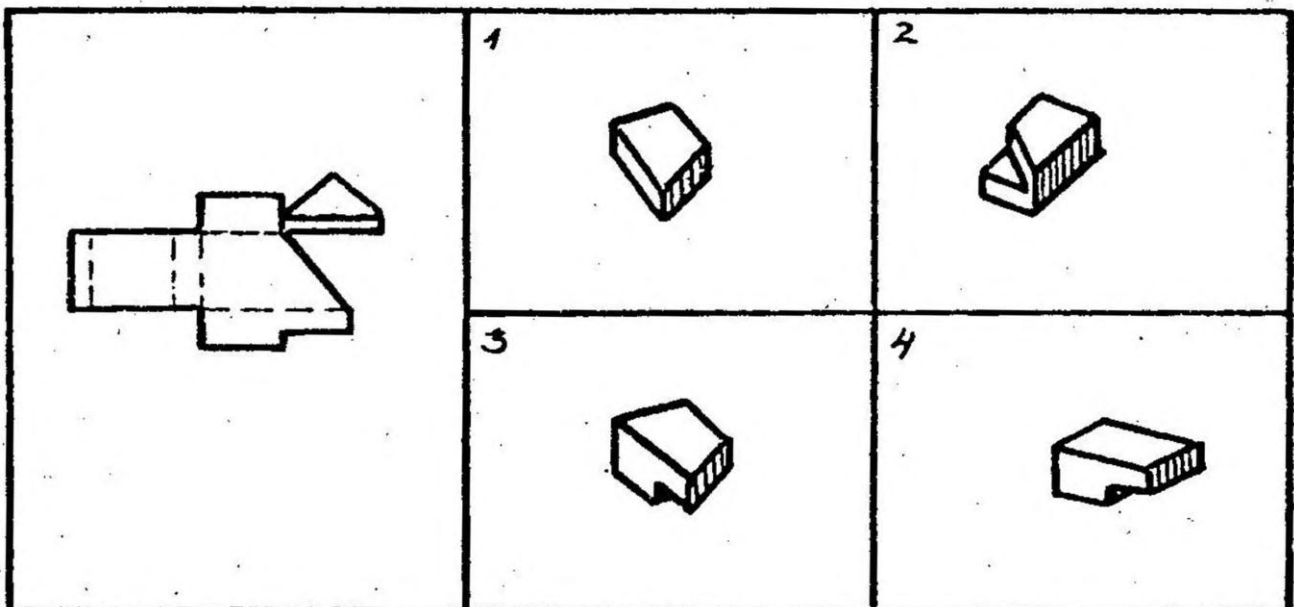
### ЗАДАНИЕ № 13

Дана развертка поверхностей. Какой из четырех объектов, наглядно представленных на рисунках, можно сделать из данной развертки?

а)



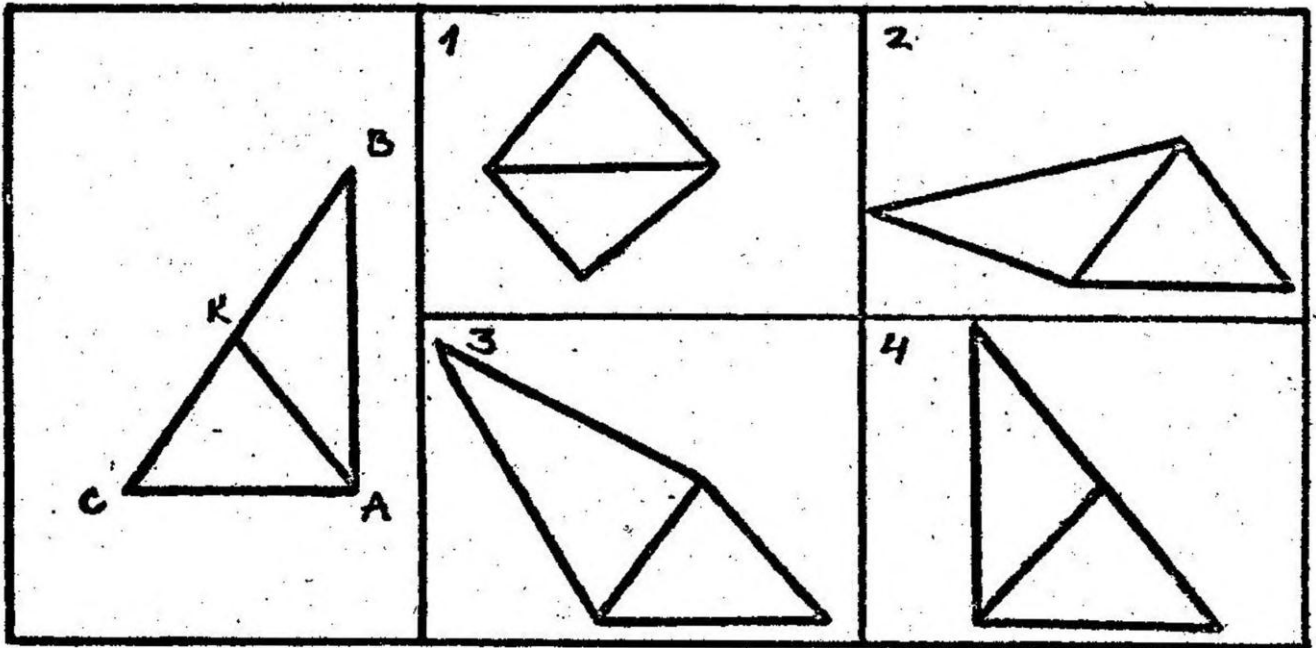
б)



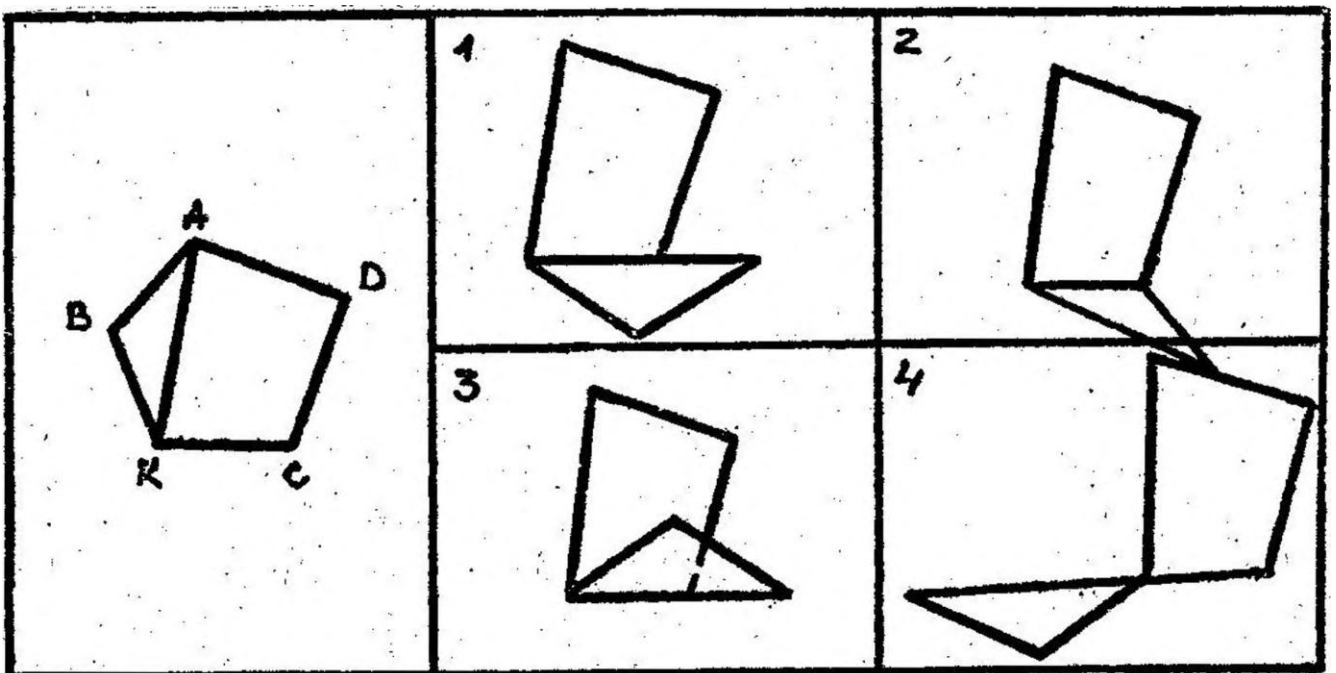
ЗАДАНИЕ 14

Фигура разрезана по линии АК на две части. Представьте, что треугольник АВК повернут вокруг точки К так, что отрезки ВК и КС совместятся. Какая фигура при этом получается?

а)

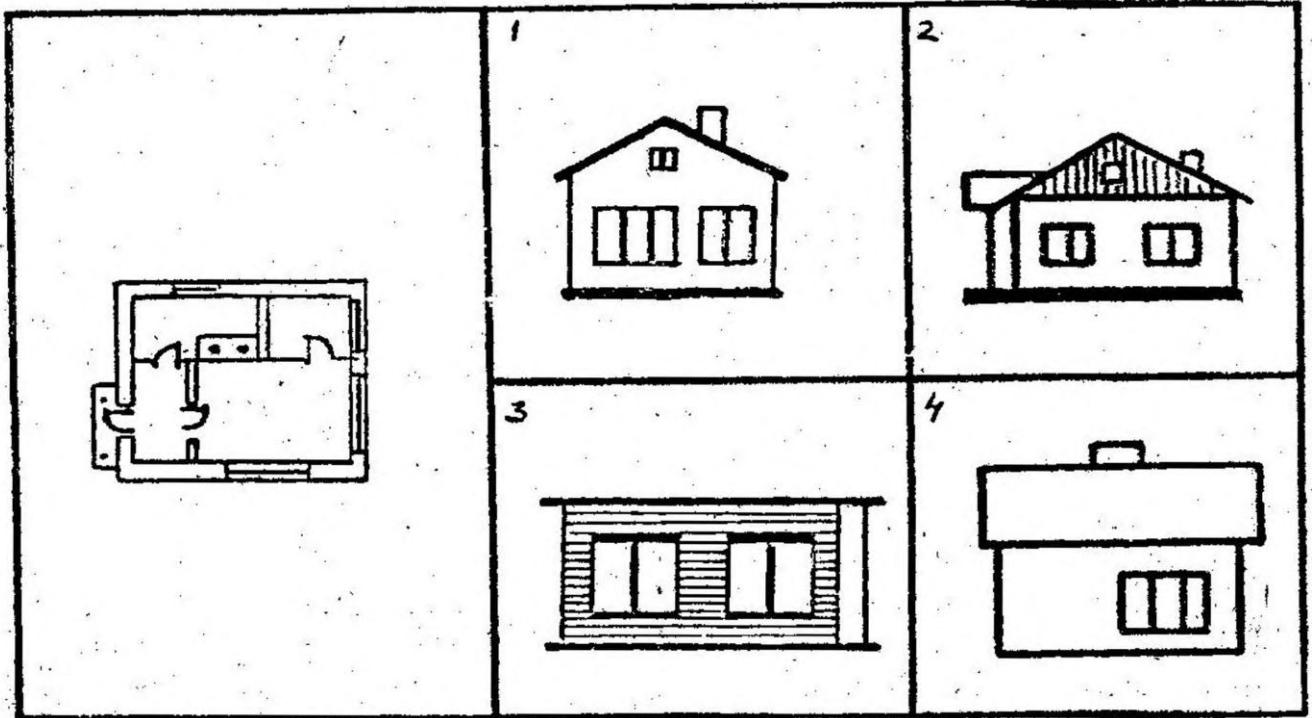


б)

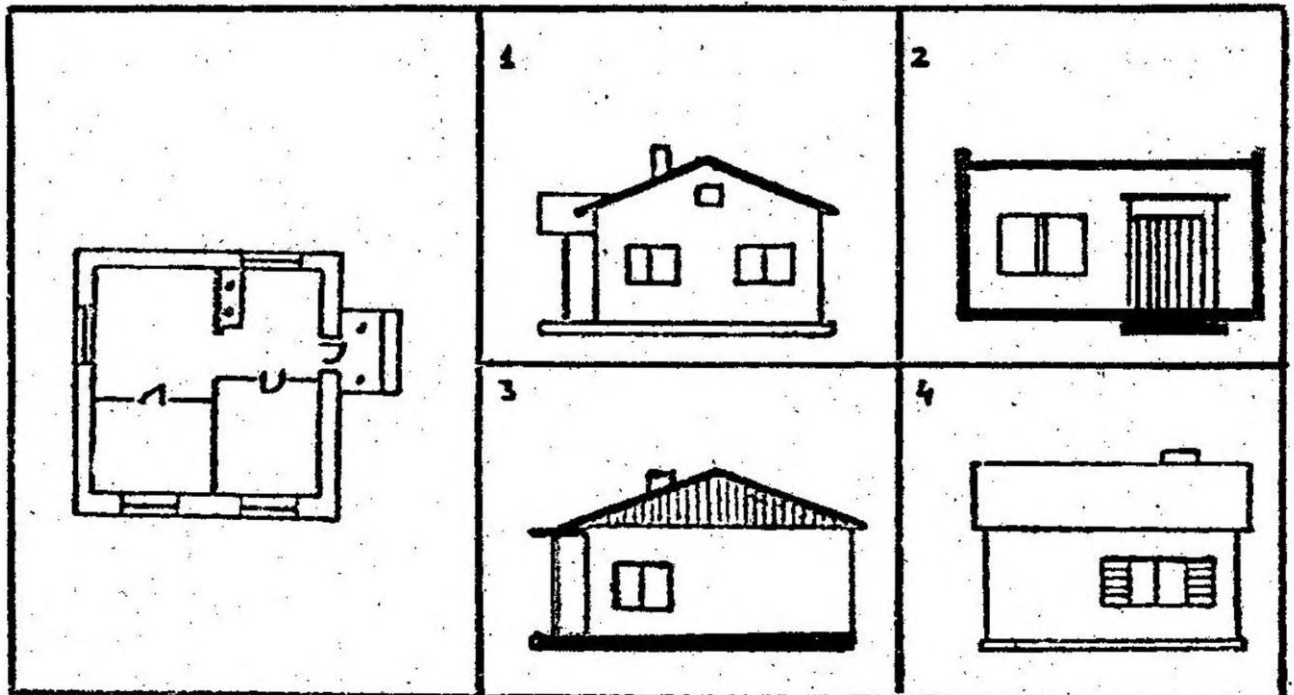


ЗАДАНИЕ № 15

Дан план домика и нескольких рисунков. Какое из заданных изображений соответствует плану домика?



б)



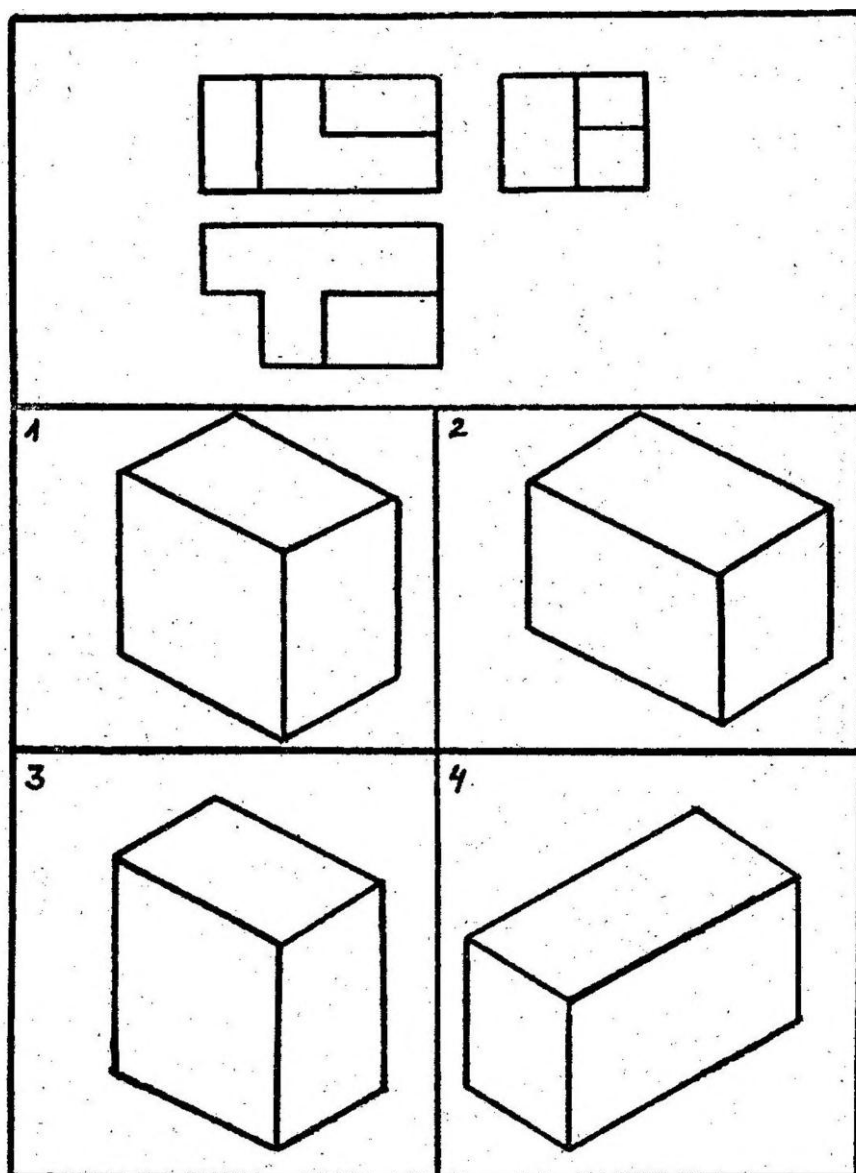
# Тест пространственного мышления

ФОРМА Б

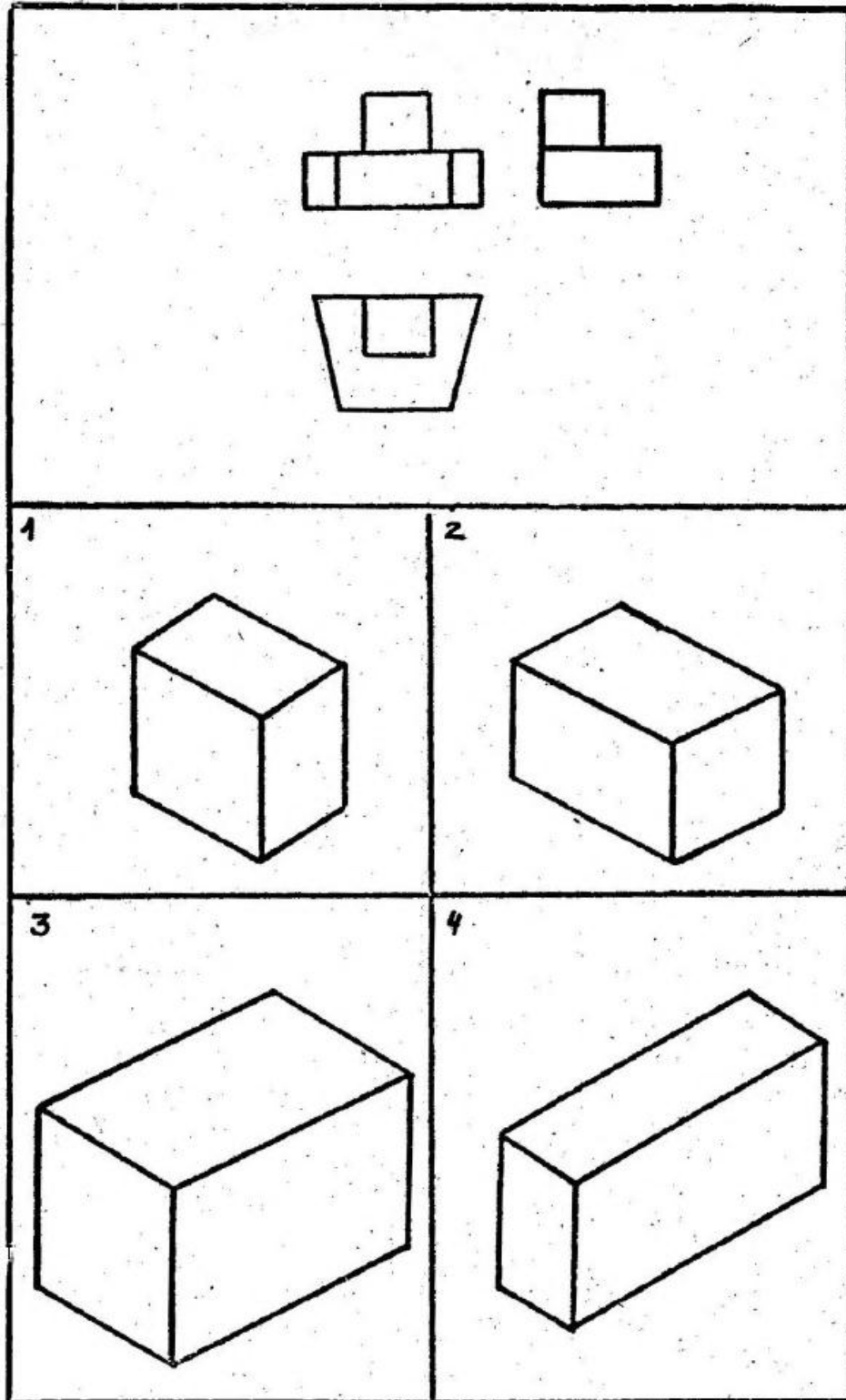
ЗАДАНИЕ № 1

Выберите самую подходящую заготовку для изготовления детали, изображенной на чертеже.

а)



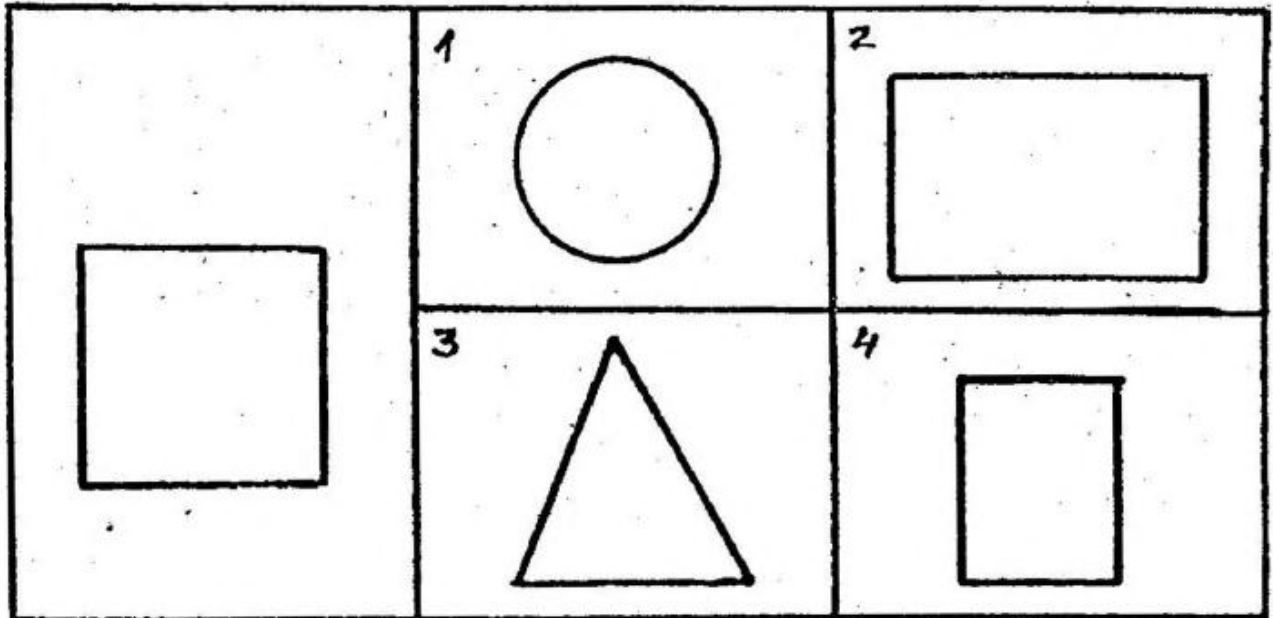
6)



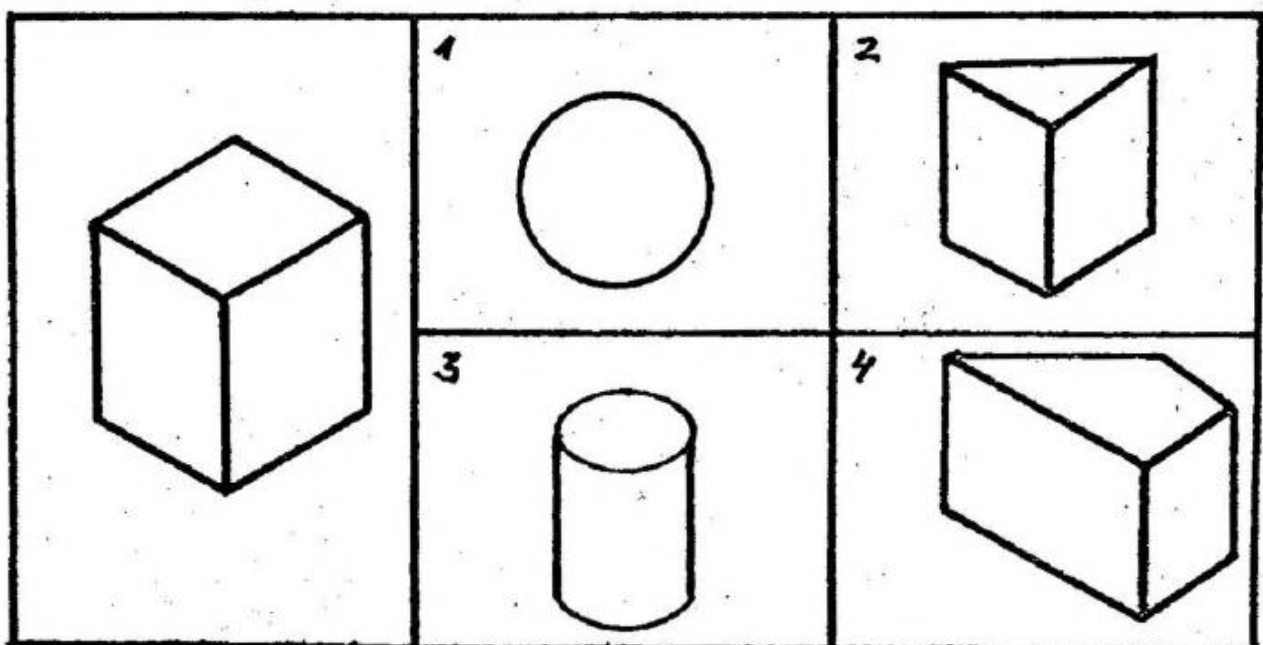
## ЗАДАНИЕ 2

Выберите из четырех объектов тот, у которого высота такая же, как у фигуры, нарисованной отдельно

а)



б)

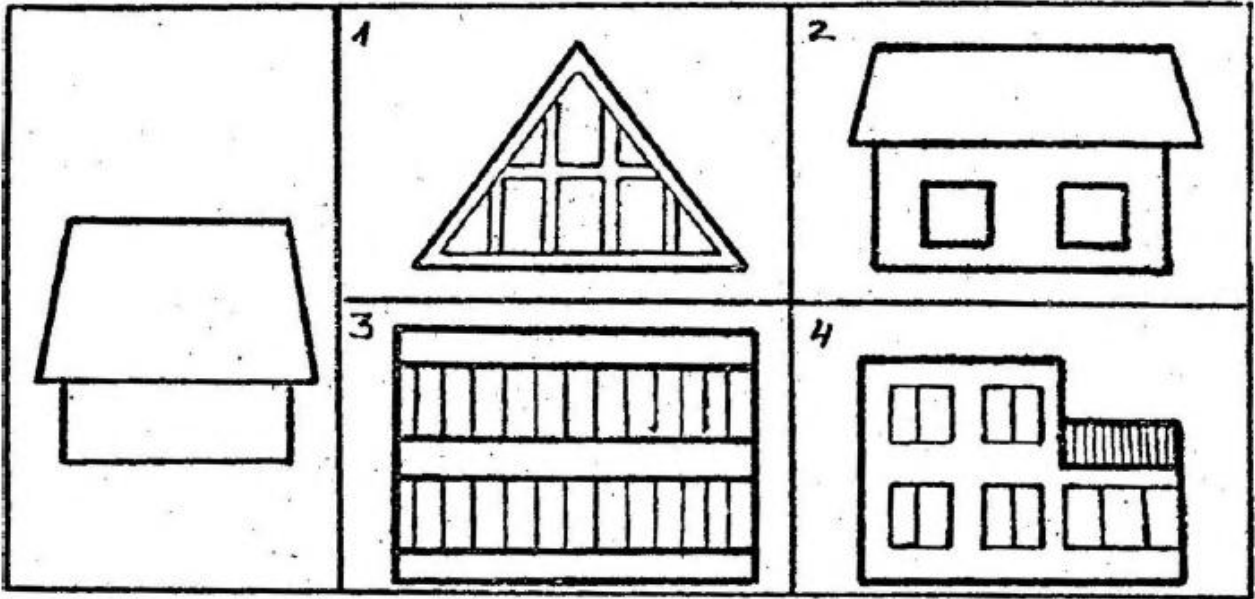




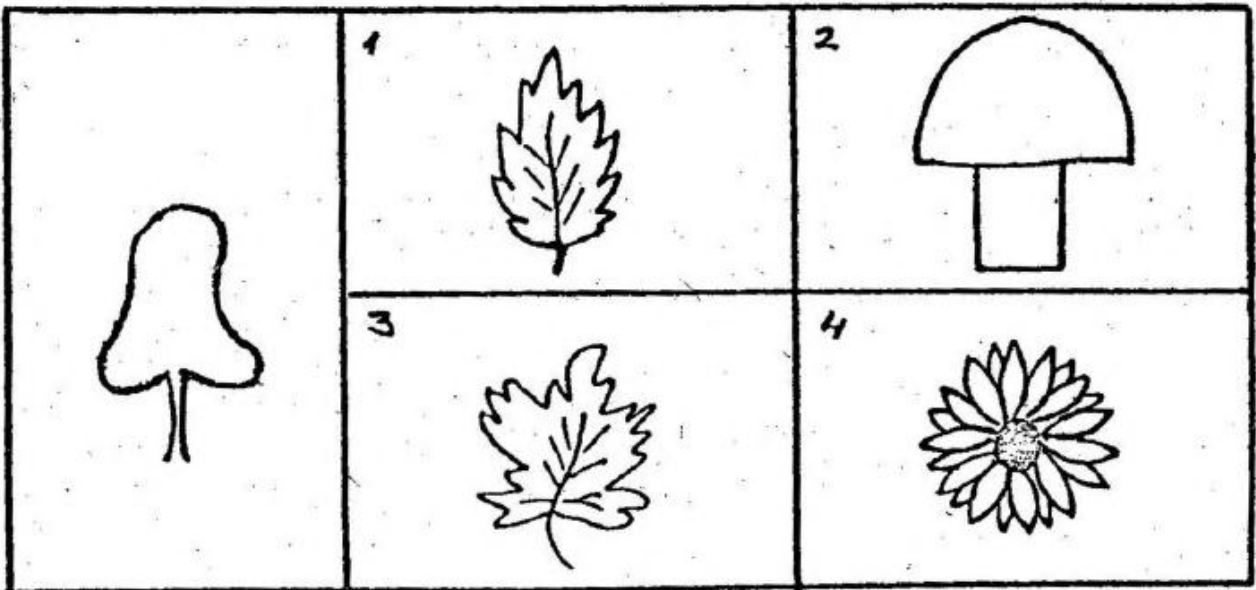
### ЗАДАНИЕ 3

Покажите, какой из предметов, данных под номерами 1-4, имеет ту же высоту, что предмет, нарисованный отдельно

а)



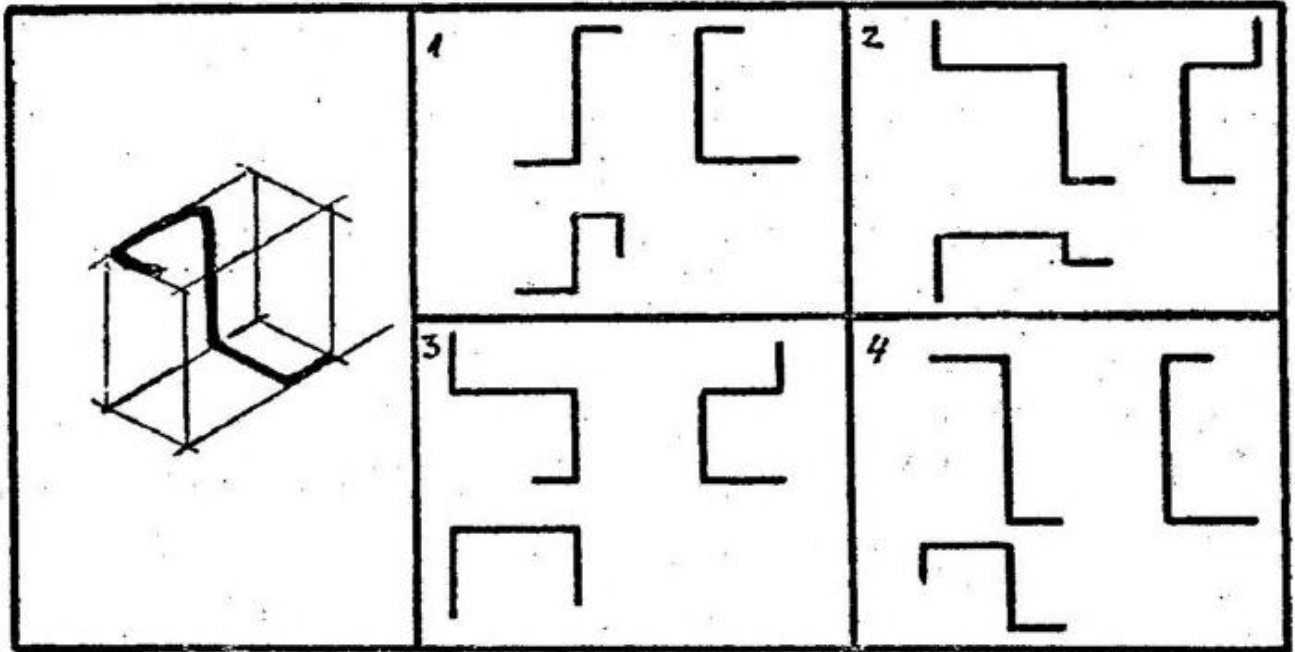
б)



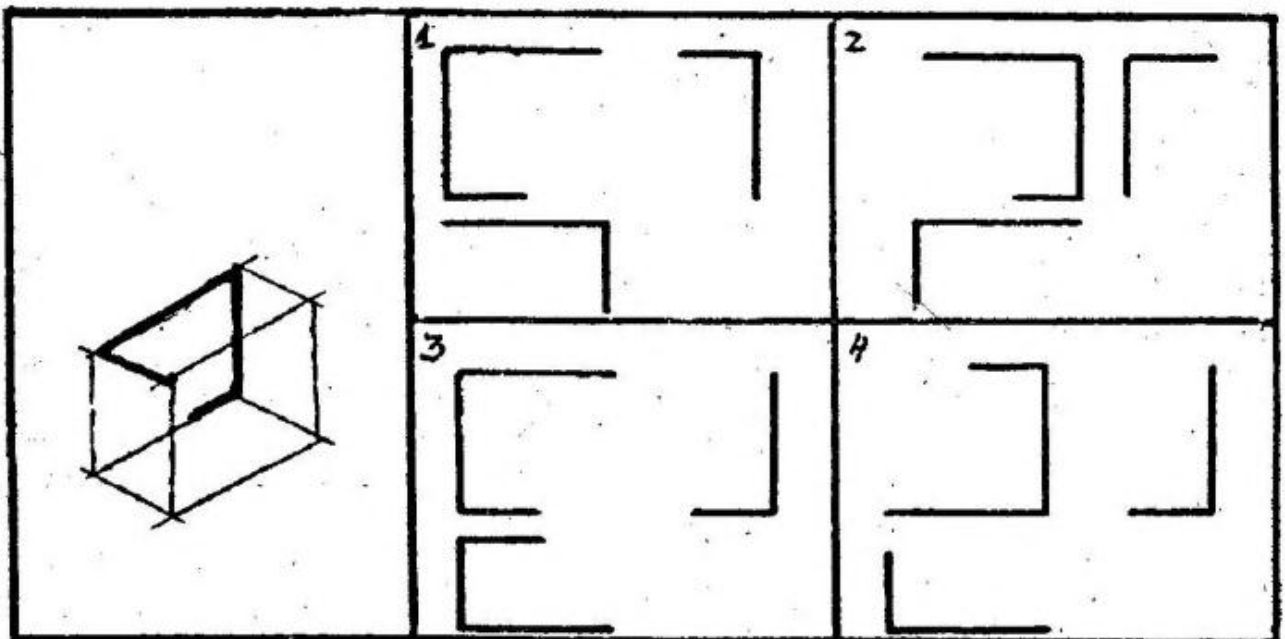
### ЗАДАНИЕ 4

На графическом изображении дана модель, сделанная из проволоки. Найдите чертеж в 3-х видах, соответствующий данному изображению.

а)



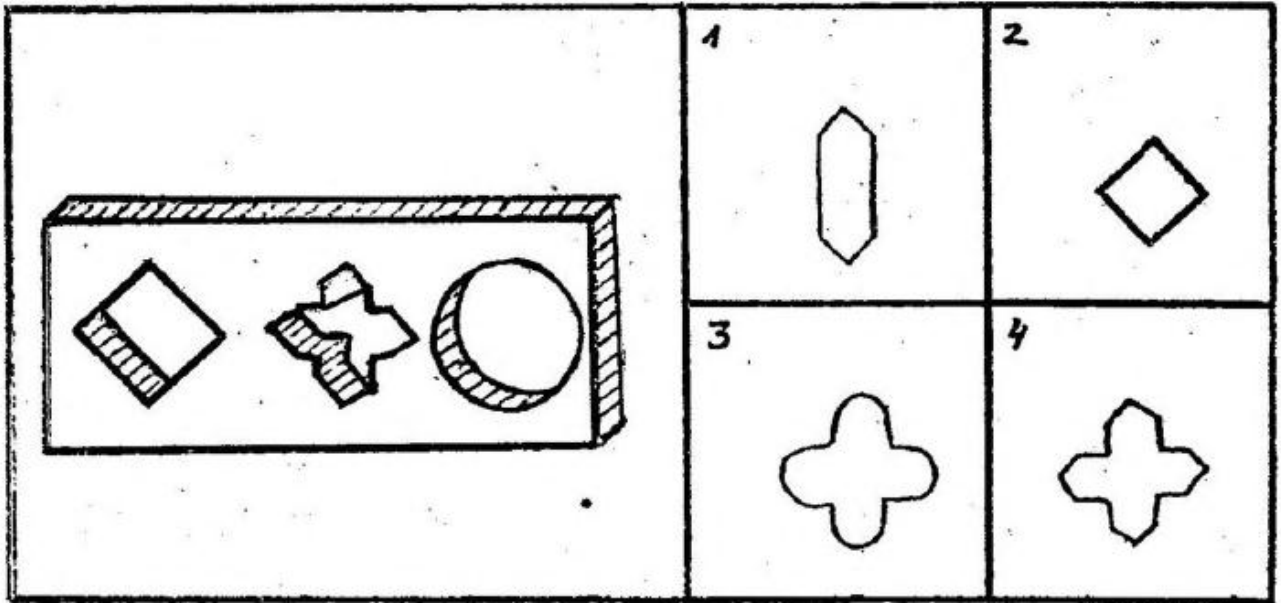
б)



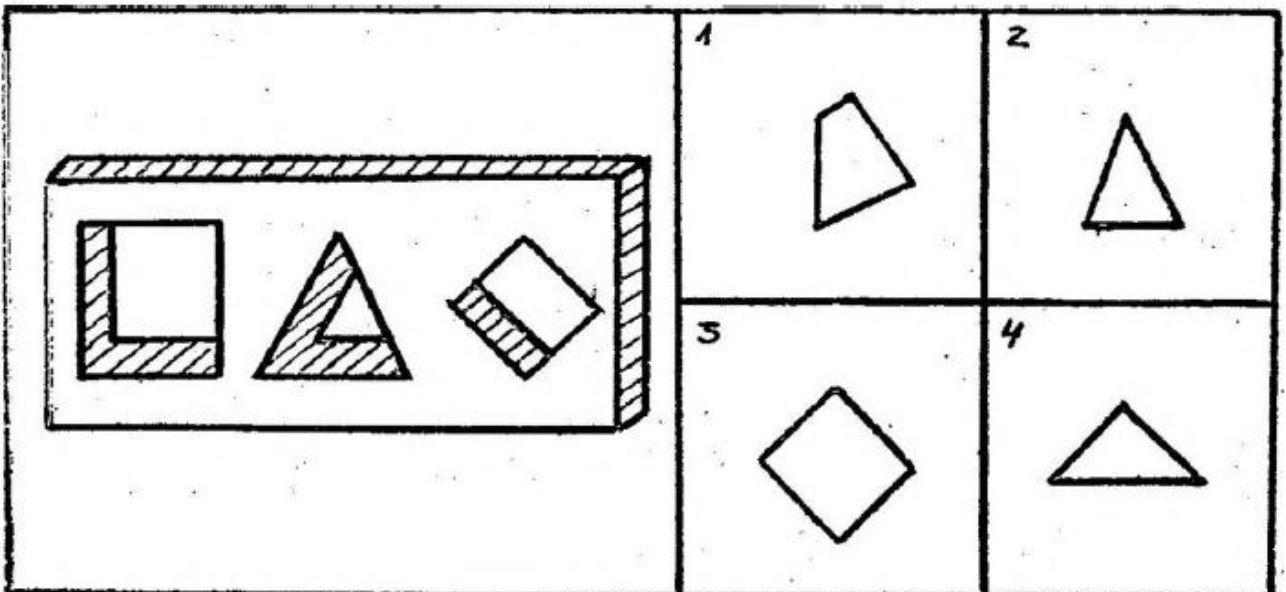
## ЗАДАНИЕ 5

Выберите из четырех геометрических фигур ту, которая (без лишнего запаса) пройдет через каждое изображенной отверстие.

а)



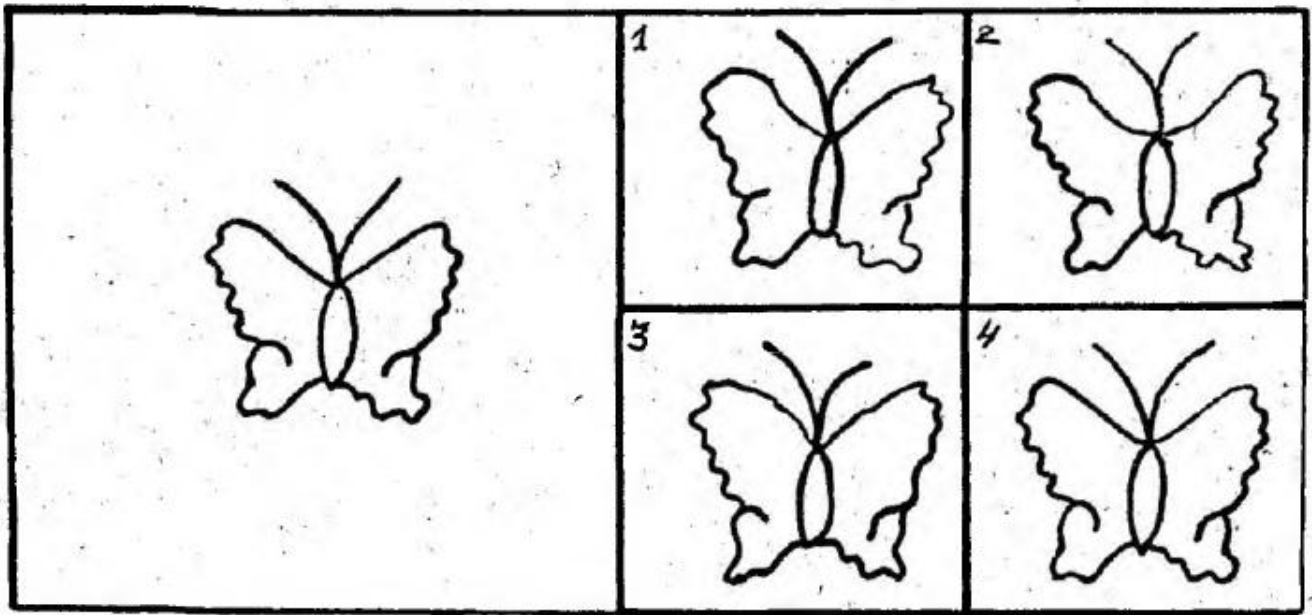
б)



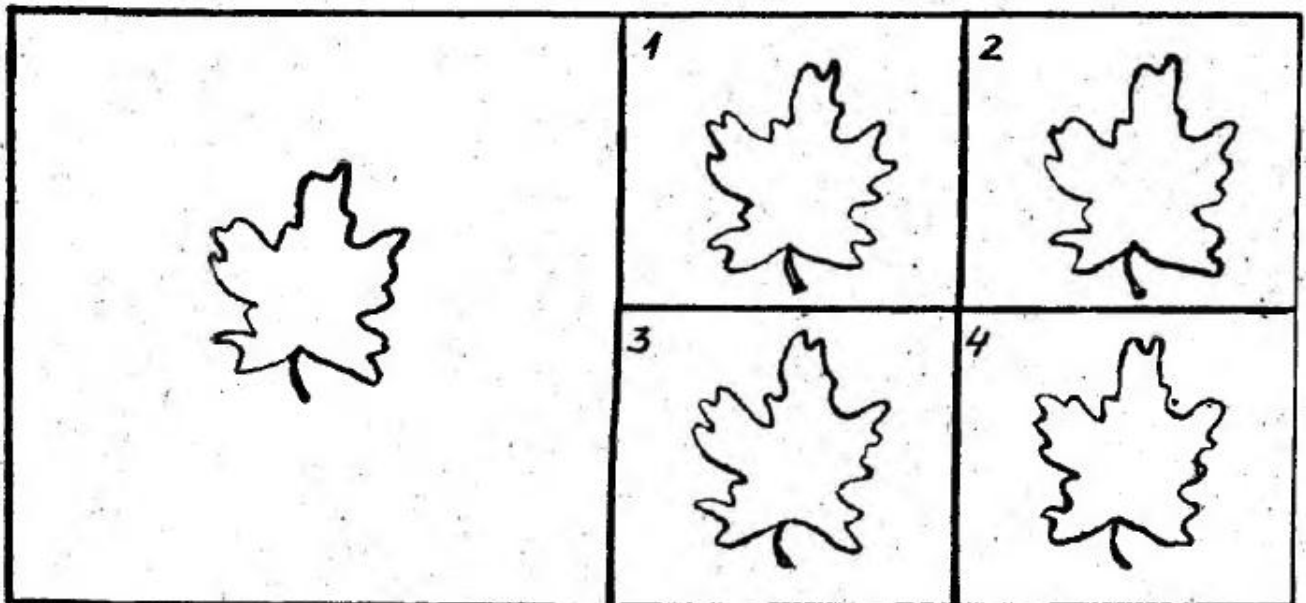
### ЗАДАНИЕ 6

Найдите среди представленных фигур (1-4) ту, которая соответствует образцу.

а)



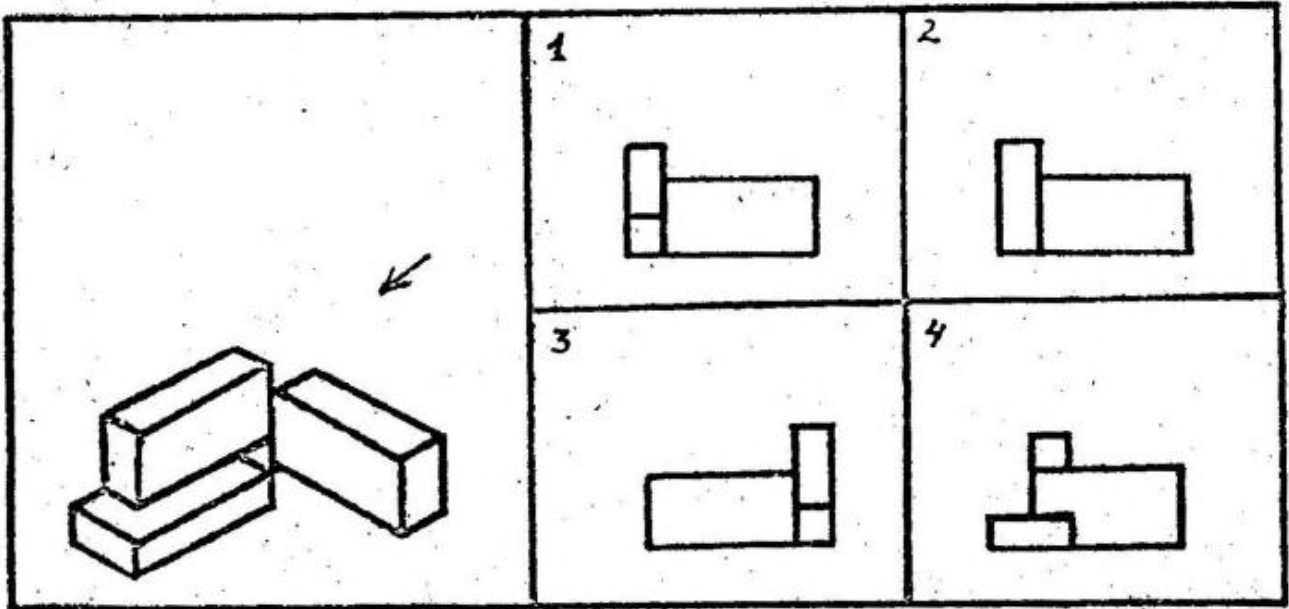
б)



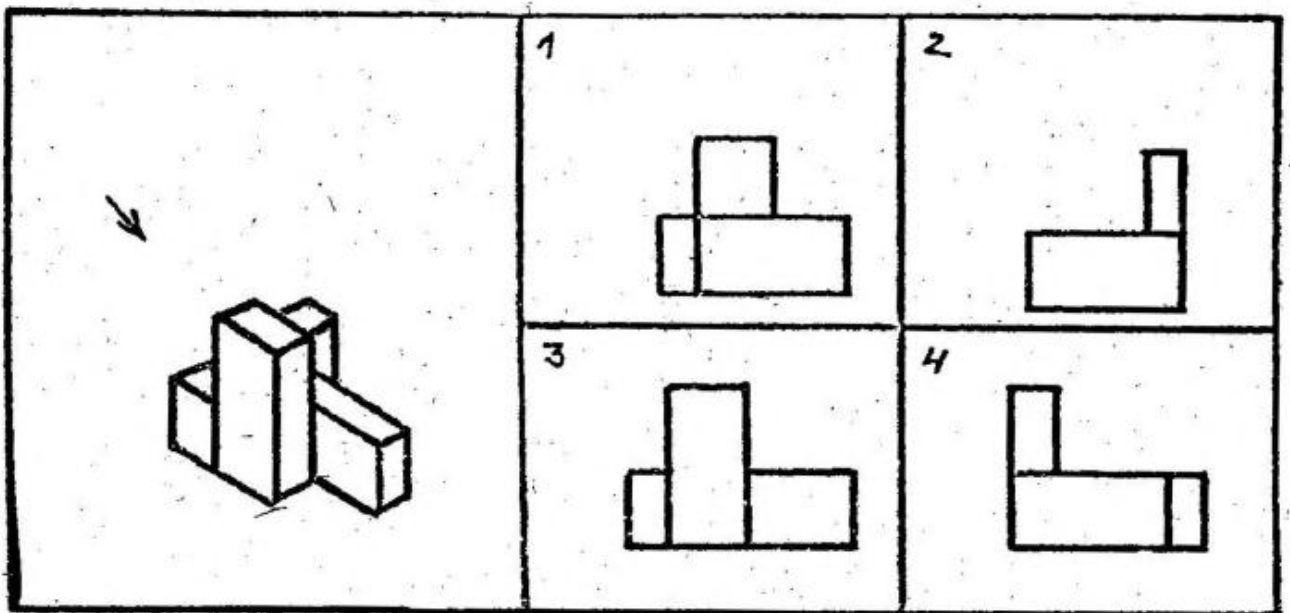
### ЗАДАНИЕ 7

Из четырех изображений выберите то, которое соответствует заданному объекту, если смотреть со стороны, отмеченной стрелкой.

а)



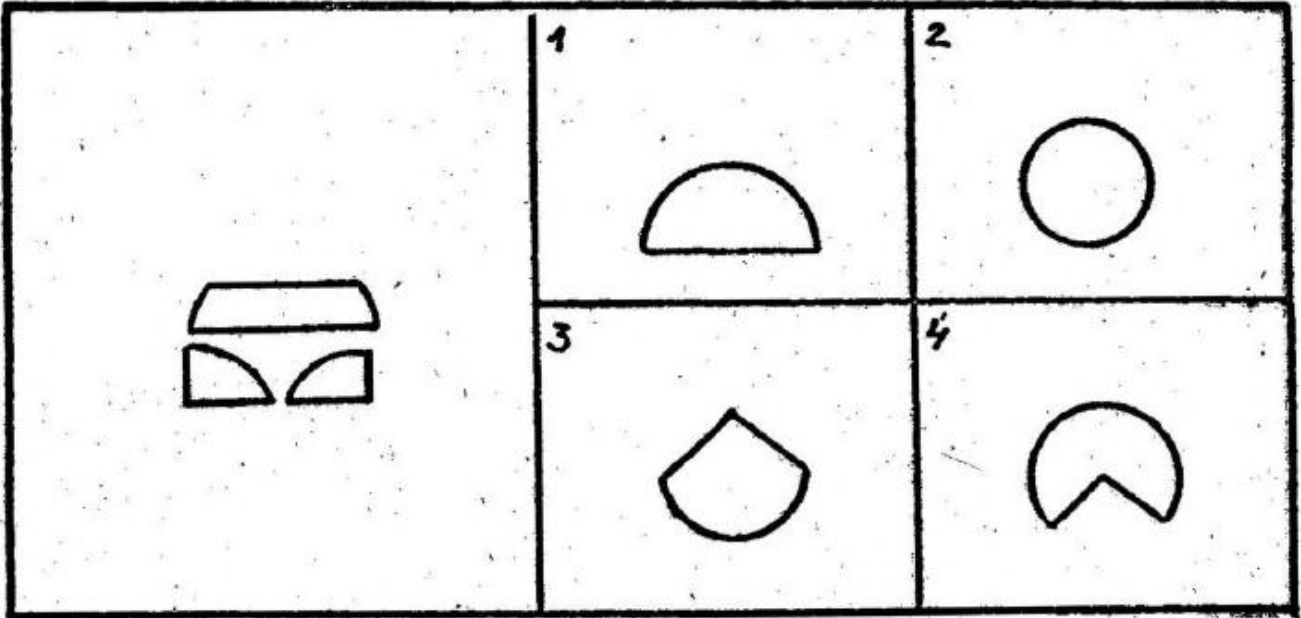
б)



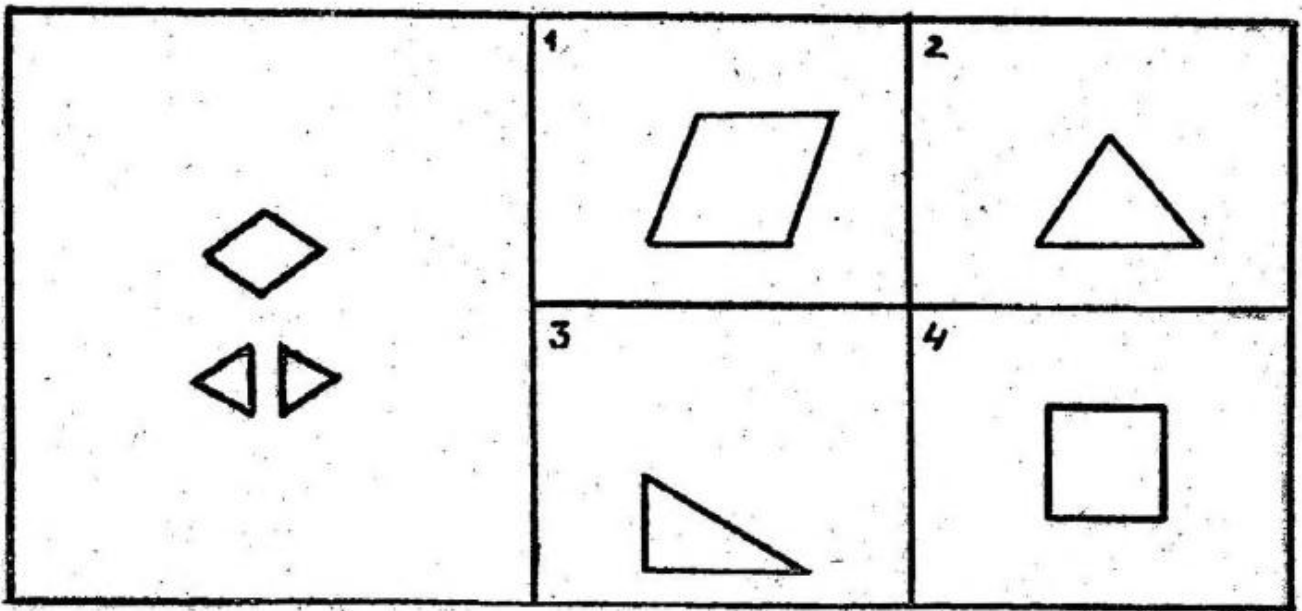
### ЗАДАНИЕ 8

Какую из фигур можно получить при складывании данных частей?

a)



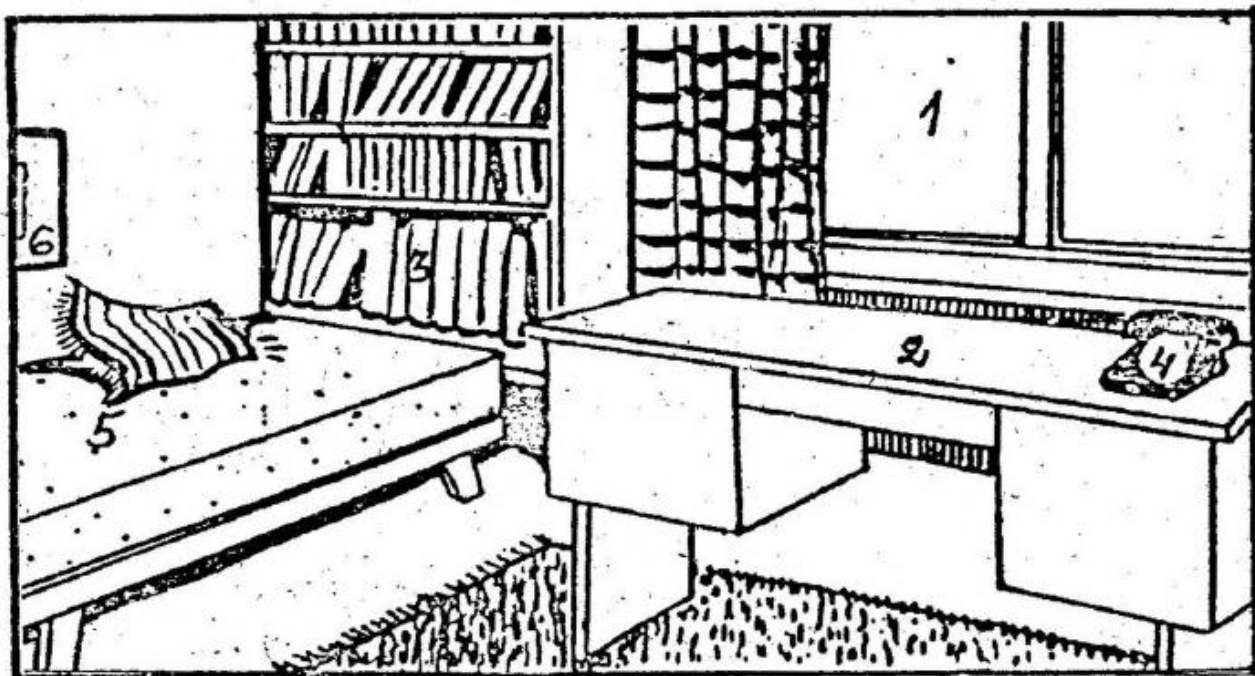
б)



### ЗАДАНИЕ 9

Определите, какой из данных на рисунке предметов дальше от Вас?

а) если Вы сидите на диване № 5?



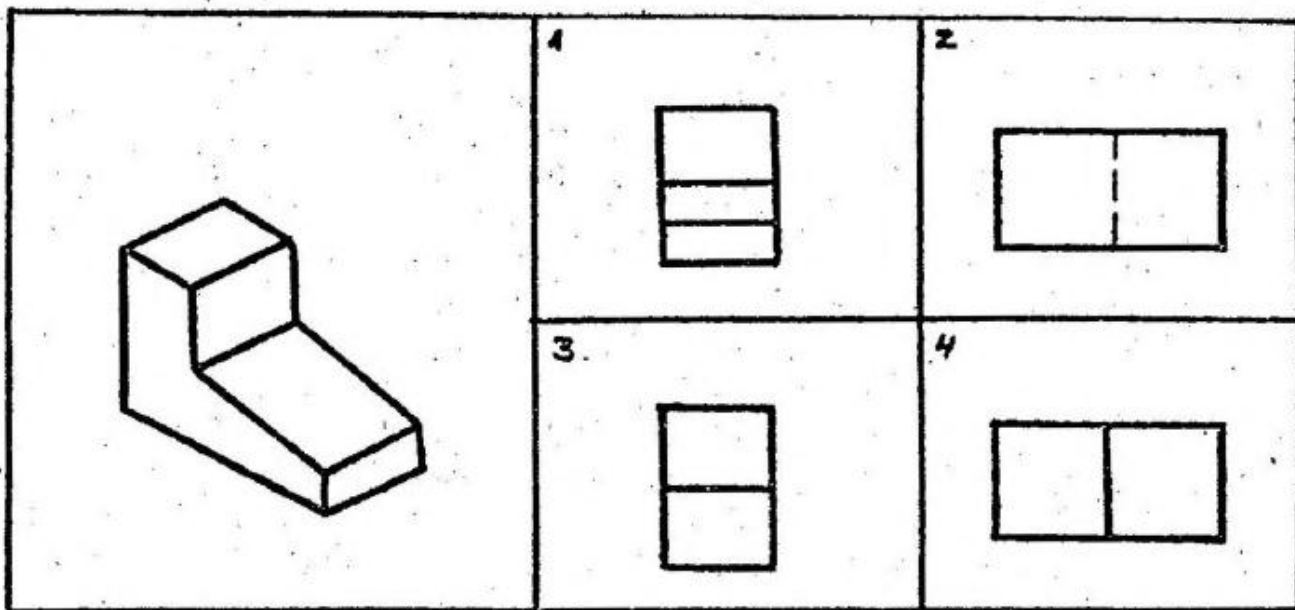
б) если Вы находитесь в пункте №5?



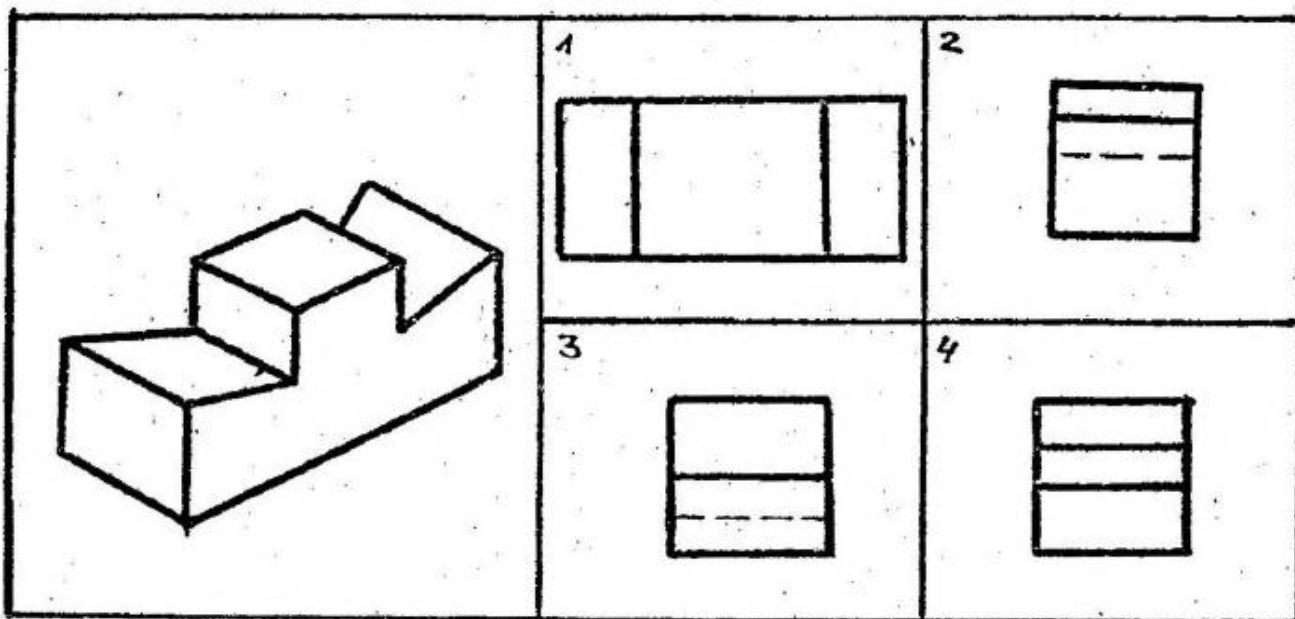
### ЗАДАНИЕ 10

Дано объемное изображение предмета. Поверните его мысленно к себе разными гранями и отметьте, какой из нарисованных видов соответствует данному предмету.

а)



б)

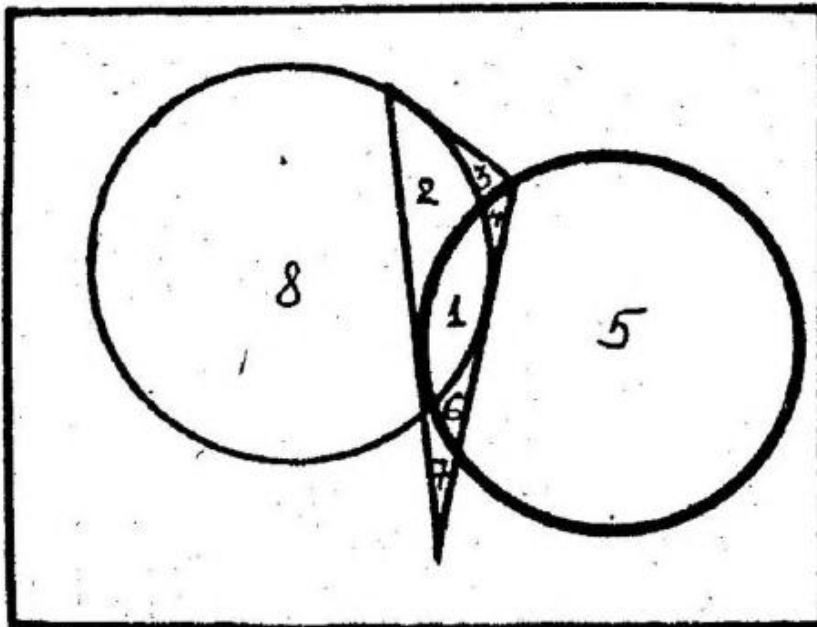




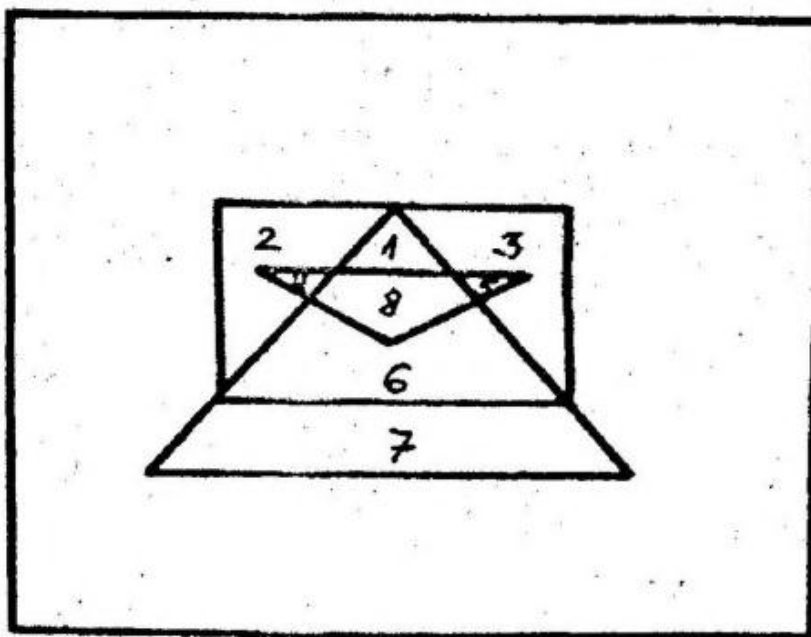
# ЗАДАНИЕ 11

Укажите ту часть плоскости, которая является общей для всех фигур.

а)



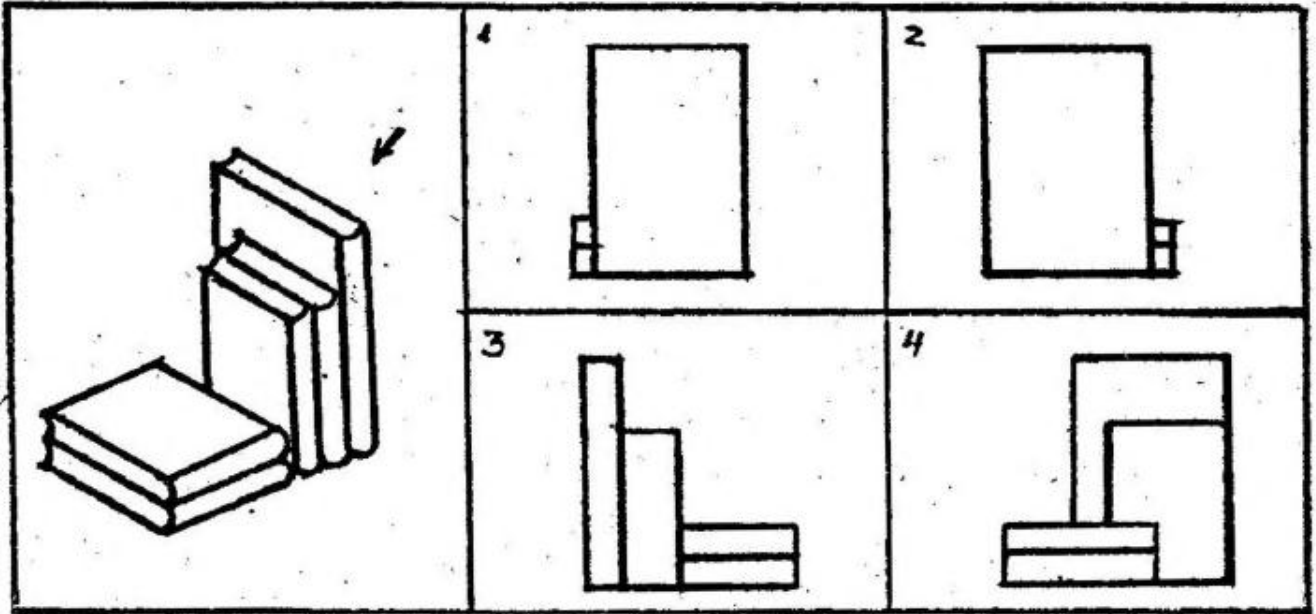
б)



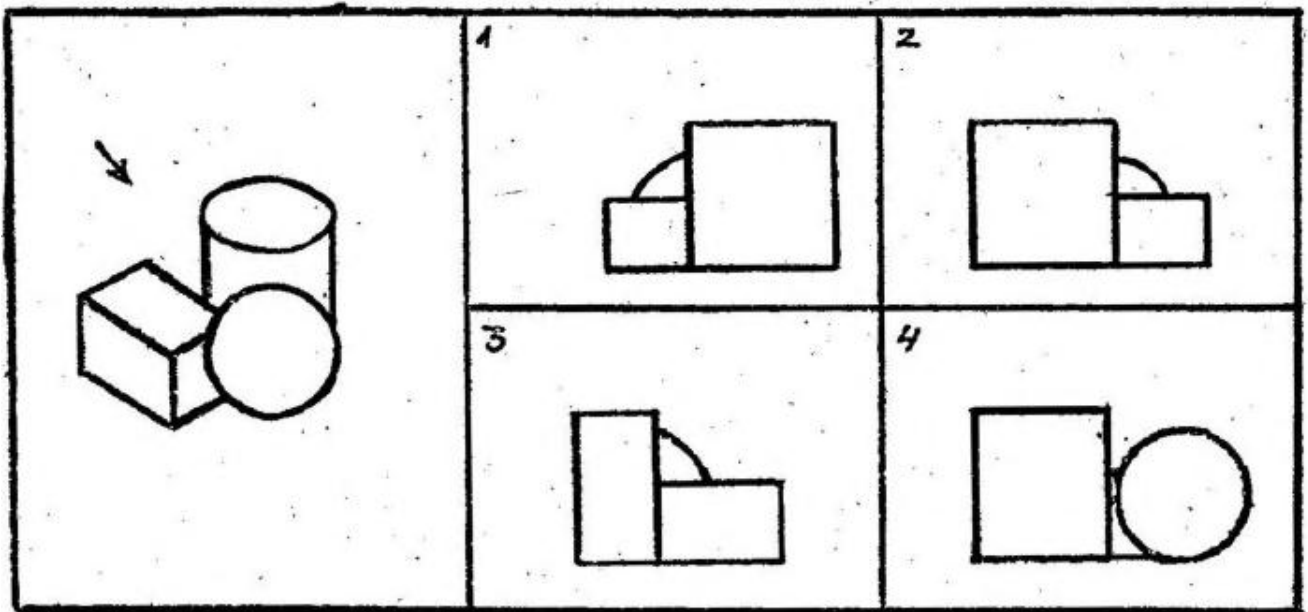
## ЗАДАНИЕ 12

Из четырех двумерных изображений выберите то, которое соответствует данному рисунку, если смотреть со стороны, отмеченной стрелкой.

а)



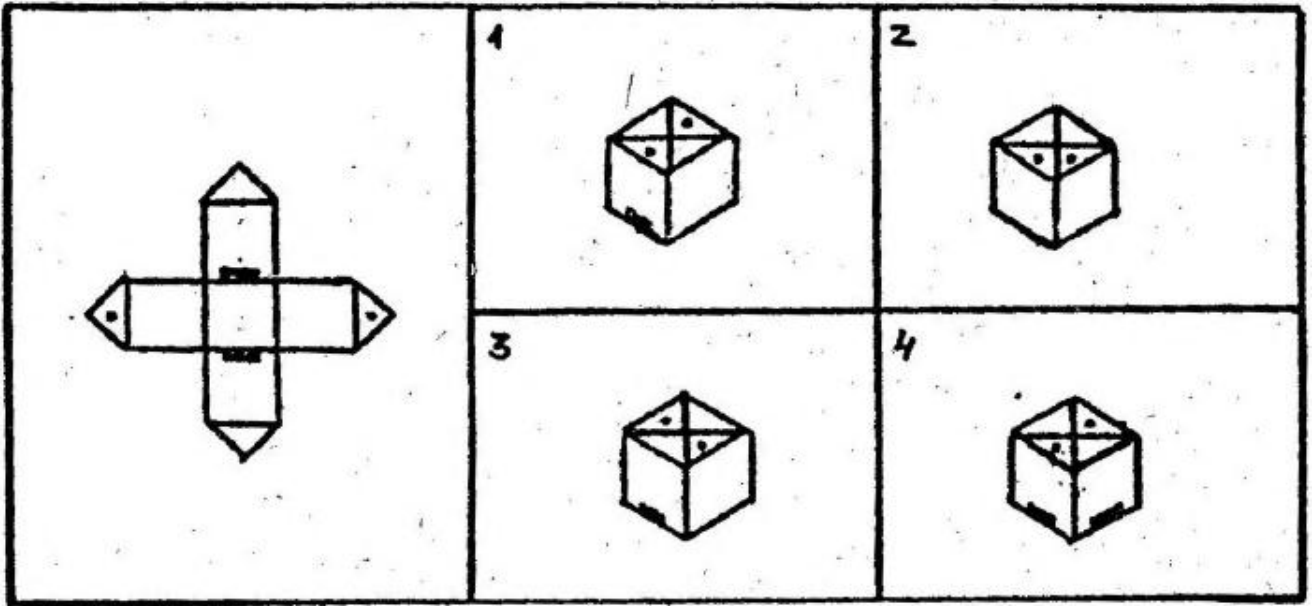
б)



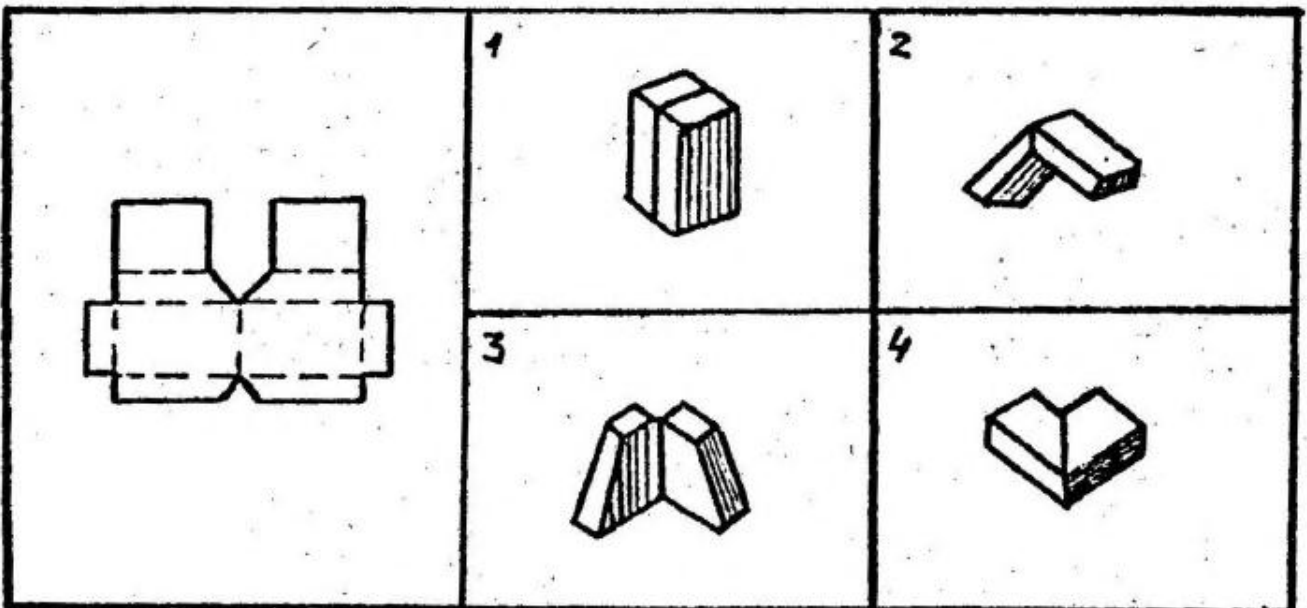
### ЗАДАНИЕ 13

Дана развертка поверхностей. Какой из четырех объектов, наглядно представленных на рисунках, можно сделать из данной развертки?

а)



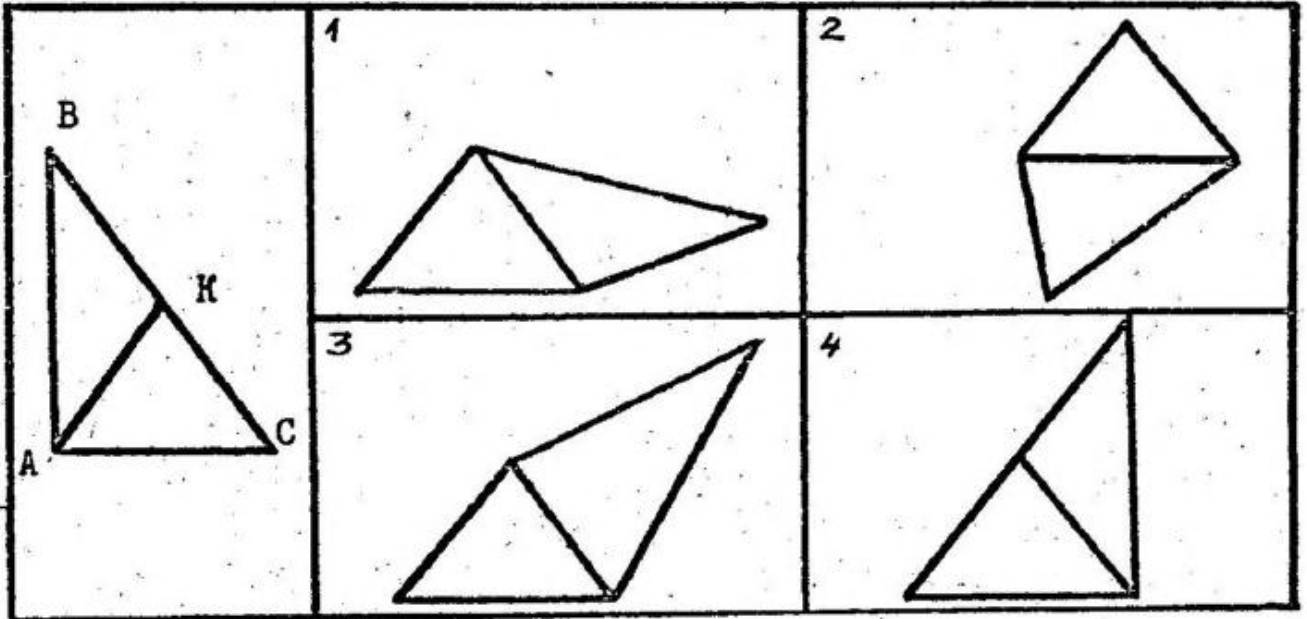
б)



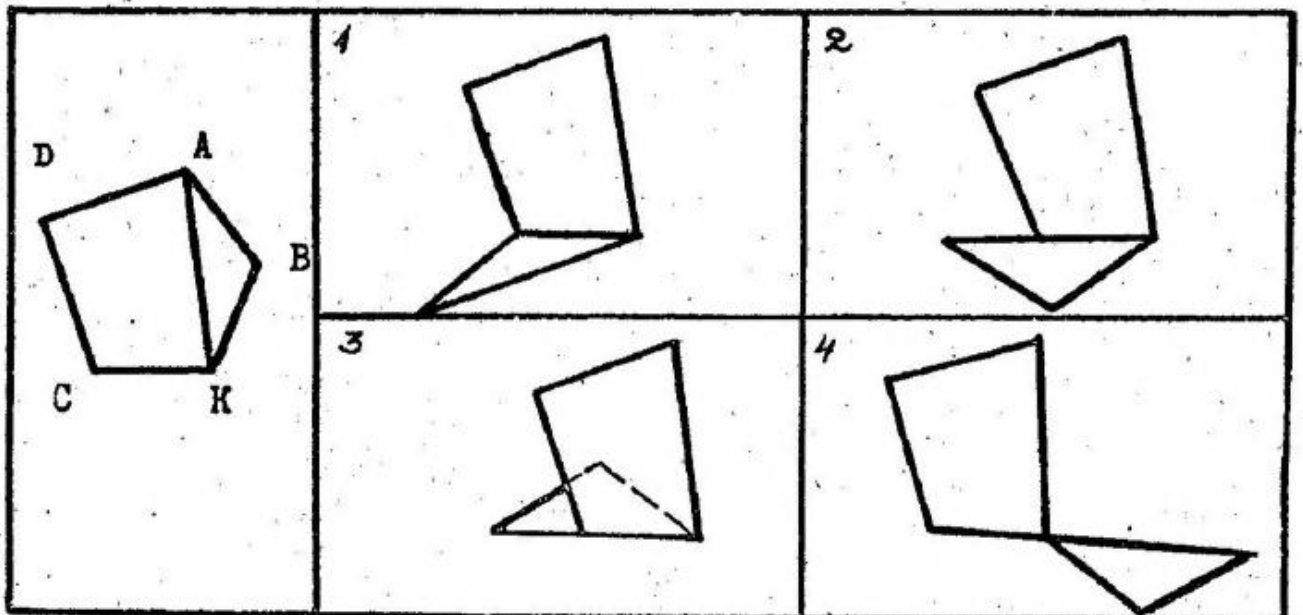
### ЗАДАНИЕ 14

Фигура разрезана по линии АК на две части. Представьте, что треугольник АВК повернут вокруг точки К так, что отрезки ВК и КС совместятся. Какая фигура при этом получается?

а)



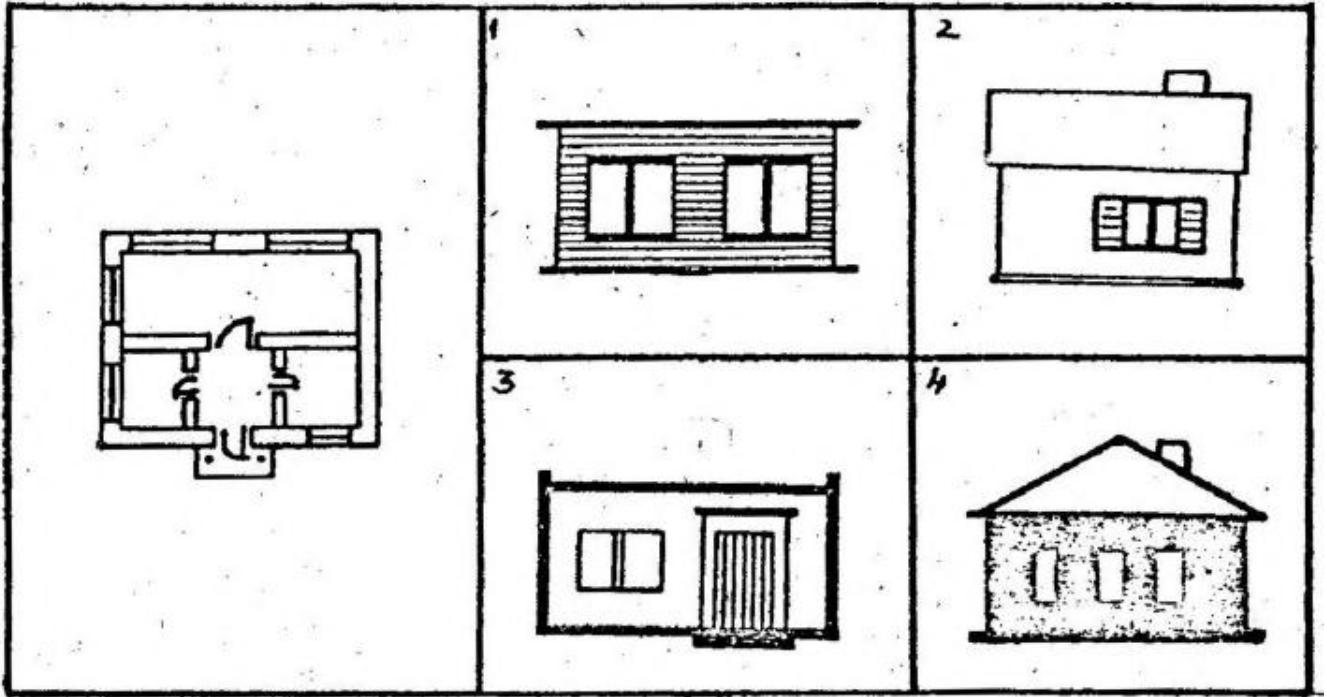
б)



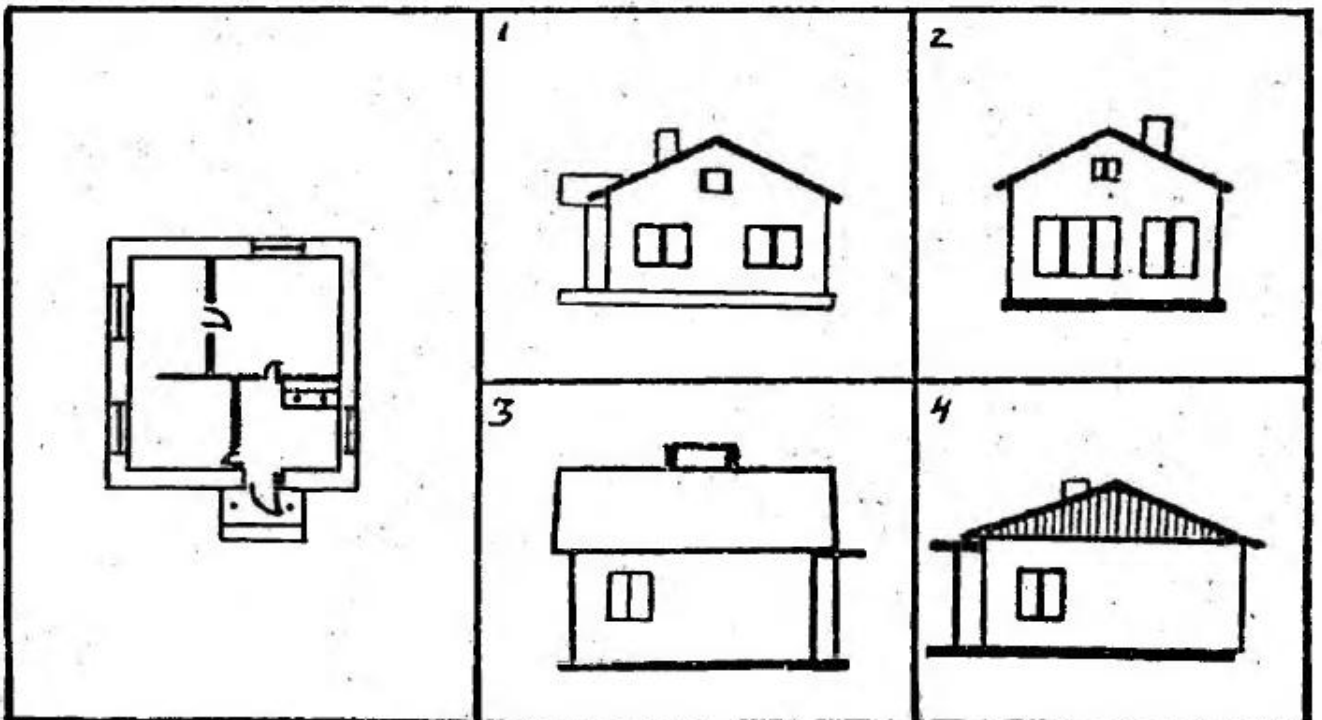
# ЗАДАНИЕ 15

Дан план домика и несколько рисунков. Какое из заданных изображений соответствует плану данного домика?

а)



б)





## БЛАНК ОТВЕТОВ

Фамилия \_\_\_\_\_

Имя \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Вариант \_\_\_\_\_

Задание 1	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 2	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 3	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 4	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 5	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 6	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 7	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 8	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 9	а) 1 2 3 4 5 6 б) 1 2 3 4 5 6
Задание 10	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 11	а) 1 2 3 4 5 6 7 8 б) 1 2 3 4 5 6 7 8
Задание 12	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 13	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 14	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4
Задание 15	а) 1 2 3 4 б) 1 2 3 4

## ПРАВИЛЬНЫЕ ОТВЕТЫ

### ЗАДАНИЯ ФОРМЫ А

- 1 а-3
- 1 б-3
- 2 а-2
- 2 б-2
- 3 а-2
- 3 б-4
- 4 а-4
- 4 б-2
- 5 а-3
- 5 б-2
- 6 а-1
- 6 б-3
- 7 а-4
- 7 б-2
- 8 а-4
- 8 б-2
- 9 а-2
- 9 б-6
- 10 а-4
- 10 б-4
- 11 а-5
- 11 б-4
- 12 а-4
- 12 б-2
- 13 а-4
- 13 б-3
- 14 а-4
- 14 б-2
- 15 а-1
- 15 б-3

### ЗАДАНИЯ ФОРМЫ Б

- 1 а-4
- 1 б-3
- 2 а-3
- 2 б-1
- 3 а-3
- 3 б-2
- 4 а-4
- 4 б-2
- 5 а-4
- 5 б-1
- 6 а-4
- 6 б-2
- 7 а-3
- 7 б-2
- 8 а-1
- 8 б-2
- 9 а-4
- 9 б-2
- 10 а-1
- 10 б-2
- 11 а-1
- 11 б-8
- 12 а-2
- 12 б-2
- 13 а-3
- 13 б-2
- 14 а-4
- 14 б-1
- 15 а-1
- 15 б-4



## Методика изучения индивидуальных особенностей мышления («Выявление общих понятий»)

### Инструкция

*В каждой из 20 строк бланка-задания имеется 6 слов: одно ведущее (перед скобками) и 5 ведомых (в скобках).*

**Задача:** в каждой строке необходимо подчеркнуть 2 ведомых слова, которые, по вашему мнению, находятся в наибольшей связи с ведущим словом.

**Время работы** – 3 мин.

### Обеспечение

- Секундомер или часы.
- Бланк-задание с 20 рядами слов:

### ОПРОСНИК

1. Сад (растения, садовник, собака, забор, земля).
2. Река (берег, рыба, рыболлов, тина, вода).
3. Город (автомобиль, здания, толпа, улица, свет).
4. Сарай (сеновал, лошадь, крыша, скот, стены).
5. Куб (углы, чертеж, сторона, камень, дерево).
6. Деление (калькулятор, частное, стол, делитель, лист).
7. Кольцо (диаметр, алмаз, проба, золото, круг).
8. Чтение (глаза, книга, текст, очки, картинка).
9. Газета (ложь, бумага, редактор, спорт, приложение).
10. Игра (карты, игрок, правила, штрафы, азарт).
11. Война (самолет, пушки, солдат, сражение, атака).
12. Книга (текст, глава, бумага, рисунок, любовь).
13. Пение (звон, голос, мелодия, аплодисменты, зал).
14. Ограбление (насилие, смерть, шум, банда, угрозы).
15. Библиотека (столы, книги, читатели, люстра, зал).
16. Лес (почва, грибы, дерево, волк, охотник).
17. Спорт (медаль, победа, стадион, состязание, бегун).
18. Больница (врач, уколы, больной, вахтер, тишина).
19. Любовь (розы, чувство, свидание, свадьба, человек).
20. Патриотизм (родина, город, друг, семья, человек).

## Анализ и интерпретация результатов

Подсчитывается количество правильных ответов согласно ключу (правильные ответы выделены жирным шрифтом):

1. *Сад* (**растения**, садовник, собака, забор, земля).
2. *Река* (**берег**, рыба, рыболов, тина, **вода**).
3. *Город* (автомобиль, **здания**, толпа, **улица**, свет).
4. *Сарай* (сеновал, лошадь, **крыша**, скот, **стены**).
5. *Куб* (**углы**, чертеж, **сторона**, камень, дерево).
6. *Деление* (калькулятор, **частное**, стол, **делитель**, лист).
7. *Кольцо* (**диаметр**, алмаз, проба, золото, **круг**).
8. *Чтение* (**глаза**, книга, **текст**, очки, картинка).
9. *Газета* (ложь, **бумага**, **редактор**, спорт, приложение).
10. *Игра* (карты, **игрок**, **правила**, штрафы, азарт).
11. *Война* (самолет, пушки, **солдат**, **сражение**, атака).
12. *Книга* (**текст**, глава, **бумага**, рисунок, любовь).
13. *Пение* (звон, **голос**, **мелодия**, аплодисменты, зал).
14. *Ограбление* (**насилие**, смерть, шум, банда, **угрозы**).
15. *Библиотека* (столы, **книги**, **читатели**, люстра, зал).
16. *Лес* (**почва**, грибы, **дерево**, волк, охотник).
17. *Спорт* (медаль, **победа**, стадион, **состязание**, бегун).
18. *Больница* (**врач**, уколы, **больной**, вахтер, тишина).
19. *Любовь* (розы, **чувство**, свидание, свадьба, **человек**).
20. *Патриотизм* (**родина**, город, друг, семья, **человек**).

Оценка осуществляется по количеству правильных ответов в соответствии с таблицей:

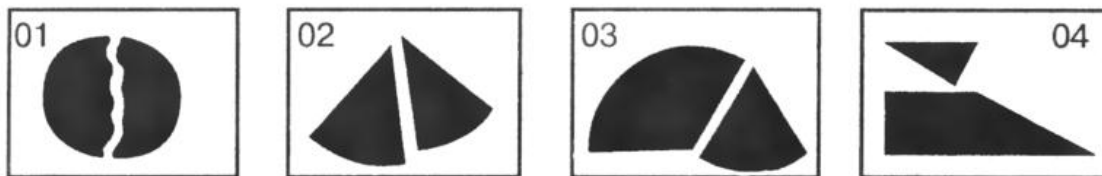
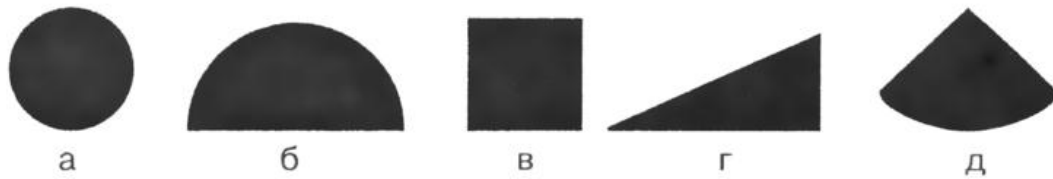
Оценка баллах	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Число правильных ответов	20	19	18	17	16	14–15	12–13	10–11	9

Чем больше неправильных ответов, тем увереннее можно судить о том, что конкретно-ситуационное мышление преобладает у испытуемого над абстрактно-логическим.

Количество набранных баллов коррелирует также со способностью к обобщениям, анализу и классификации.

**Диагностика сформированности понятийного мышления тест  
Р. Амтхауэра**

**Образец.**



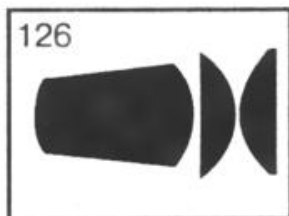
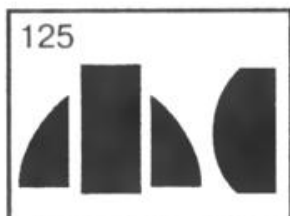
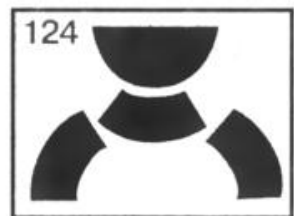
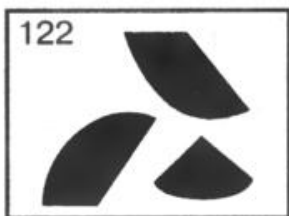
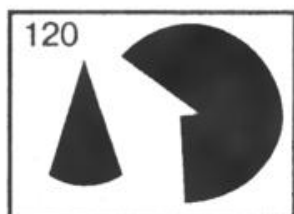
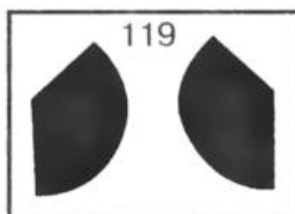
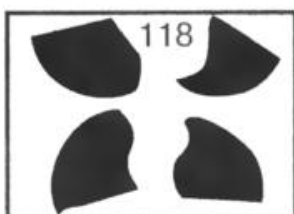
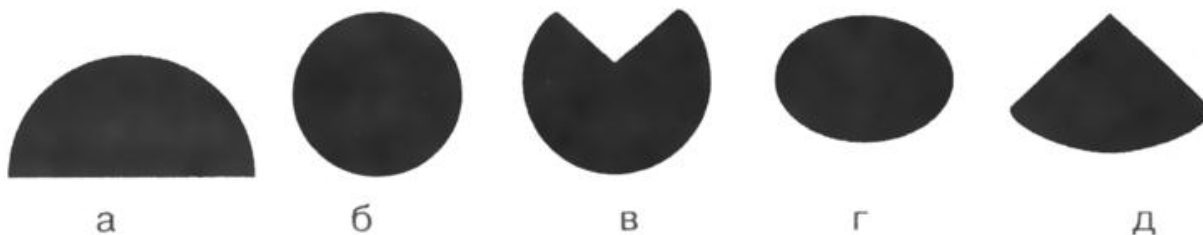
**Решение.**

Соединив части фигур 01, получим фигуру «а», поэтому в ваших листах ответов в разделе 7 в строке 01 зачеркнута «а», то есть 1.а. При соединении частей 02 возникает фигура «д». Соответственно, из 03 получаем «б», из 04 — «г».

**Правильная запись ответа: 1.а**

Не рекомендуется делать какие-либо пометки на изображениях фигур.

**Стимульный материал субтеста 7. Задания 117-136.**



**Ключ к субтесту 7:**

117б, 118г, 119в, 120в, 121д, 122г, 123 д, 124а, 125а, 126Б, 127д, 128в, 129д, 130г, 131в, 132а, 133г, 134г, 135б, 136в.

**Совпадение с ключом - 1 балл.**

**Несовпадение с ключом - 0 баллов.**

## Интерпретация результативности по субтесту 7

### Субтест 7: «ПВ» (пространственное воображение):

Данный субтест включает задания, в которых испытуемому нужно установить, какую из расположенных в образце пяти фигур можно сложить из приведенных ниже отдельных частей разрезанных фигур. Материалом задания служат плоскостные рисунки - части отдельных фигур. Задание предусматривает совмещение, поворот, сближение этих частей в одной плоскости, а также сопоставление с образцами фигур.

Поиск решения в задачах данного типа строго диктуется ее условиями и не предусматривает выход за ее границы. Деятельность испытуемого подчиняется строгой логике решения. Речь идет, однако, не столько о вербальной логике, в основе которого необходимо наличие хорошего понятийного аппарата требуется развернутая система умозаключения. Решение образных задач требует особого вида логики, - при которой "схватывание" наглядной ситуации осуществляется симультанно, осознание ее не сопровождается развернутыми словесными рассуждениями.

Задачи, в которых цель и условия деятельности строго детерминируют процесс решения, широко представлены в инженерно-технической деятельности, где преобразование технических объектов подчиняется специальным производственным требованиям. Таким образом, на основе высокого показателя по данному субтесту можно в определенной мере прогнозировать успешность в области технической деятельности. В то же время высокие показатели по субтесту не могут служить основанием для вывода о высоком развитии способностей к художественно-графической, изобразительной деятельности, так как оперирование образами в этих видах деятельности осуществляется в более свободных условиях. Оценка условий в задачах субтеста ПВ осуществляется на основе анализа формы и величины частей фигур. Кроме аналитико-синтетических способностей выполнение данного действия предполагает развитие способности к точному восприятию формы и величины плоскостных фигур (линейный глазомер).

Ознакомившись с условиями заданий, испытуемый приступает к активному мысленному оперированию образами. При этом исходный образ преобразуется по его структуре. Это достигается благодаря мысленной

перегруппировке его составных элементов с помощью перемещения, а также различных приемов совмещения частей фигур. Кроме того, преобразование пространственного образа затрагивает также и пространственное положение фигур. Так, в данном случае, происходит мысленное вращение образов в пределах одной плоскости.

Оперирование образами включает сознательное их удержание в памяти, планирование их на основе предстоящей деятельности, предвосхищение ее результатов, обобщение в образной форме.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод о том, что субтест ГС диагностирует лишь отдельные подспособности в структуре пространственного мышления. При выполнении данного субтеста имеет место в основном проявление способности к оперированию двумерными образами, тогда как способность формирования нового образа здесь практически не проявляется.

## Методики исследования коммуникативных навыков

### Тест «Коммуникативные умения»

(Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха)

**Цель:** определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

#### Инструкция

*Внимательно прочтите описание каждой из 27 ситуаций и выберите только один вариант поведения в ней (а, б, в, г или д). Это должно быть наиболее характерное для вас поведение, то, что вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы сделать. Предпочтителен тот ответ, который первым пришёл вам в голову.*

**1. Кто-либо говорит вам: «Мне кажется, что вы замечательный человек». Вы обычно в подобных ситуациях:**

- а) говорите: «Нет, что вы! Я таким не являюсь»;
- б) говорите с улыбкой: «Спасибо, я действительно человек выдающийся»;
- в) говорите: «Спасибо»;
- г) ничего не говорите и при этом краснеете;
- д) говорите: «Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону».

**2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях вы обычно:**

- а) поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: «Нормально!»
- б) говорите: «Это было отлично, но я видел результаты получше»;
- в) ничего не говорите;
- г) говорите: «Я могу сделать гораздо лучше»;
- д) говорите: «Это действительно замечательно!»



3. **Вы занимаетесь делом, которое вам нравится, и думаете, что оно у вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: «Мне это не нравится!»**

**Обычно в таких случаях Вы:**

- а) говорите: «Вы – болван!»
- б) говорите: «Я всё же думаю, что это заслуживает хорошей оценки»;
- в) говорите: «Вы правы», хотя на самом деле не согласны с этим;
- г) говорите: «Я думаю, что это выдающийся уровень. Что вы в этом понимаете»;
- д) чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

4. **Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит вам: «Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам». Обычно вы в ответ:**

- а) говорите: «Во всяком случае, я толковее вас. Кроме того, что вы в этом понимаете!»
- б) говорите: «Да, вы правы. Иногда я веду себя как растяпа»;
- в) говорите: «Если кто-либо растяпа, то это вы»;
- г) говорите: «У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то»;
- д) ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

5. **Кто-либо, с кем вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это вас расстроило, причем человек этот не даёт никаких объяснений своему опозданию. В ответ вы обычно:**

- а) говорите: «Я расстроен тем, что вы заставили меня столько ожидать»;
- б) говорите: «Я всё думал, когда же вы придёте»;
- в) говорите: «Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать вас»;
- г) ничего не говорите этому человеку;
- д) говорите: «Вы же обещали! Как вы смели так опаздывать!»

6. **Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для вас одну вещь. Обычно в таких случаях вы:**

- а) никого ни о чём не просите;
- б) говорите: «Вы должны сделать это для меня»;

в) говорите: «Не могли бы вы сделать для меня одну вещь?», после этого объясняете суть дела;

г) слегка намекаете, что вам нужна услуга этого человека;

д) говорите: «Я очень хочу, чтобы вы сделали это для меня».

**7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях вы:**

а) говорите: «Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?»

б) находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии;

в) говорите: «У вас какая-то неприятность?»

г) ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой;

д) смеясь говорите: «Вы просто как большой ребенок!»

**8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: «Вы выглядите расстроенным». Обычно в таких ситуациях вы:**

а) отрицательно качаете головой или никак не реагируете;

б) говорите: «Это не ваше дело!»

в) говорите: «Да, я немного расстроен. Спасибо за участие»;

г) говорите: «Пустяки»;

д) говорите: «Я расстроен, оставьте меня одного»;

**9. Кто-либо порицает вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях вы обычно:**

а) говорите: «Вы с ума сошли!»

б) говорите: «Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой»;

в) говорите: «Я не думаю, что это моя вина»;

г) говорите: «Оставьте меня в покое, вы не знаете, что вы говорите»;

д) принимаете свою вину или не говорите ничего.

**10. Кто-либо просит вас сделать что-либо, но вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях вы:**

а) говорите: «Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать»;

б) выполняете просьбу и ничего не говорите;

в) говорите: «Это глупость; я не собираюсь этого делать»;

г) прежде чем выполнить просьбу, говорите: «Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано»;

д) говорите: «Если вы этого хотите ...», после чего выполняете просьбу.

**11. Кто-то говорит вам, что по его мнению, то, что вы сделали, великолепно. В таких случаях вы обычно:**

а) говорите: «Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей»;

б) говорите: «Нет, это не было столь здорово»;

в) говорите: «Правильно, я действительно это делаю лучше всех»;

г) говорите: «Спасибо»;

д) игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.

**12. Кто-либо был очень любезен с вами. Обычно в таких случаях вы:**

а) говорите: «Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне»;

б) действуете так, будто этот человек не был столь любезен к вам, и говорите: «Да, спасибо»;

в) говорите: «Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего»;

г) игнорируете этот факт и ничего не говорите;

д) говорите: «Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо».

**13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит вам: «Извините, но вы ведёте себя слишком шумно». В таких случаях вы обычно:**

а) немедленно прекращаете беседу;

б) говорите: «Если вам это не нравится, проваливайте отсюда»;

в) говорите: «Извините, я буду говорить тише», после чего ведётся беседа приглушенным голосом;

г) говорите: «Извините» и прекращаете беседу;

д) говорите: «Всё в порядке и продолжаете громко разговаривать».

**14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди вас. Обычно в таких случаях вы:**

- а) негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: «Некоторые люди ведут себя очень нервно»;
- б) говорите: «Становитесь в хвост очереди!»
- в) ничего не говорите этому типу;
- г) говорите громко: «Выйди из очереди, ты, нахал!»
- д) говорите: «Я занял очередь раньше вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди».

**15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что вам не нравится и вызывает у вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях вы:**

- а) выкрикиваете: «Вы болван, я ненавижу вас!»
- б) говорите: «Я сердит на вас. Мне не нравится то, что вы делаете»;
- в) действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите;
- г) говорите: «Я рассержен. Вы мне не нравитесь»;
- д) игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

**16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях вы:**

- а) говорите этому человеку, чтобы он дал вам эту вещь;
- б) воздерживаетесь от всяких просьб;
- в) отбираете эту вещь;
- г) говорите этому человеку, что вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него;
- д) рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

**17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, вам не хочется его одалживать. В таких случаях вы обычно:**

- а) говорите: «Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом»;
- б) говорите: «Вообще-то я не хотел бы его давать, но вы можете попользоваться им»;
- в) говорите: «Нет, приобретайте свой!»

- г) одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию;
- д) говорите: «Вы с ума сошли!»

**18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и вам, и вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких ситуациях вы обычно:**

- а) не говорите ничего;
- б) прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби;
- в) подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор;
- г) подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на вас внимание;
- д) прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно вам нравится это хобби.

**19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: «Что вы делаете?» Обычно вы:**

- а) говорите: «О, это пустяк». Или: «Да ничего особенного»;
- б) говорите: «Не мешайте, разве вы не видите, что я занят?»
- в) продолжаете молча работать;
- г) говорите: «Это совсем вас не касается»;
- д) прекращаете работу и объясняете, что именно вы делаете.

**20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях вы:**

- а) рассмеявшись, говорите: «Почему вы не смотрите под ноги?»
- б) говорите: «У вас всё в порядке? Может быть я что-либо могу для вас сделать?»
- в) спрашиваете: «Что случилось?»
- г) говорите: «Это всё колдобины в тротуаре»;
- д) никак не реагируете на это событие.

**21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: «С вами всё в порядке?» Обычно вы:**

- а) говорите: «Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!»

- б) ничего не говорите, игнорируя этого человека;
- в) говорите: «Почему вы не занимаетесь своим делом?»
- г) говорите: «Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне»;
- д) говорите: «Пустьяки, у меня всё будет о'кей».

**22. Вы допустили ошибку, но вина за неё возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях вы:**

- а) не говорите ничего;
- б) говорите: «Это их ошибка!»
- в) говорите: «Эту ошибку допустил я»;
- г) говорите: «Я не думаю, что это сделал этот человек»;
- д) говорите: «Это их горькая доля».

**23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в ваш адрес. В таких случаях вы обычно:**

- а) уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил вас;
- б) заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать;
- в) ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным;
- г) в свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени;
- д) заявляете этому человеку, что вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

**24. Кто-либо часто перебивает, когда вы говорите. Обычно в таких случаях вы:**

- а) говорите: «Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал»;
- б) говорите: «Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?»
- в) прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ;
- г) ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь;
- д) говорите: «Замолчите! Вы меня перебили!»

**25. Кто-либо просит вас сделать что-либо, что помешало бы вам осуществить свои планы. В этих условиях вы обычно:**

- а) говорите: «Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что вы хотите»;
- б) говорите: «Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь ещё»;

- в) говорите: «Хорошо, я сделаю то, что вы хотите»;
- г) говорите: «Отойдите, оставьте меня в покое»;
- д) говорите: «Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом».

**26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться.**

**В этой ситуации вы обычно:**

- а) радостно окликаете этого человека и идёте ему навстречу;
- б) подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор;
- в) подходите к этому человеку и ждёте, когда он заговорит с вами;
- г) подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных вами;
- д) ничего не говорите этому человеку.

**27. Кто-либо, кого вы раньше не встречали, останавливается и окликает вас возгласом «Привет!» В таких случаях вы обычно:**

- а) говорите: «Что вам угодно?»
- б) не говорите ничего;
- в) говорите: «Оставьте меня в покое»;
- г) произносите в ответ «Привет!», представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь;
- д) киваете головой, произносите «Привет!» и проходите мимо.

### **Обработка результатов**

Чтобы определить вашу позицию в общении (зависимую, компетентную или агрессивную), какие умения у вас сформированы и какой тип поведения преобладает, подсчитайте количество совпавших ответов по каждой шкале (количество совпадений по шкале равняется количеству баллов по ней):

**1. Зависимая позиция в общении (неуверенное поведение):**

1 (а,г), 2 (а,в), 3 (в,д), 4 (б,д), 5 (г), 6 (а,г), 7 (б,г), 8 (а,г), 9 (д), 10 (б,д), 11 (б,д), 12 (б,г), 13 (а,г), 14 (а,в), 15 (в,д), 16 (б,д), 17 (г), 18 (а,г), 19 (а,в), 20 (г,д), 21 (б), 22 (а), 23 (а,в), 24 (г), 25 (в), 26 (в,д), 27 (б,д).

2. **Компетентная позиция в общении (уверенное поведение):**

1 (б,в), 2 (д), 3 (б), 4 (г), 5 (а,б), 6 (в,д), 7 (а,в), 8 (в), 9 (б,в), 10 (г), 11 (г), 12 (а), 13 (в), 14 (д), 15 (б), 16 (г), 17 (а,б), 18 (в), 19 (д), 20 (б,в), 21 (г,д), 22 (в,г), 23 (д), 24 (а,б), 25 (а,д), 26 (а,б), 27 (а,г).

3. **Агрессивная позиция в общении (давящее поведение):**

1 (д), 2 (б,г), 3 (а,г), 4 (а,в), 5 (в,д), 6 (б), 7 (д), 8 (б,д), 9 (а,г), 10 (а,в), 11 (а,в), 12 (в,д), 13 (б,д), 14 (б,г), 15 (а,г), 16 (а,в), 17 (д,в), 18 (б,д), 19 (б,г), 20 (а), 21 (а,в), 22 (б,д), 23 (б,г), 24 (в,д), 25 (б,г), 26 (г), 27 (в).

По количеству компетентных реакций (шкала 2) определяется уровень компетентности в общении по шкале: **21-27 баллов** – высокий уровень; **19-20 баллов** – выше среднего; **15-18 баллов** – средний уровень; **12-14 баллов** – ниже среднего; **0-11 баллов** – низкий уровень. Кроме того, все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций (их следует проанализировать, вернувшись к вашим ответам по указанным номерам вопросов):

- ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнёра (вопросы 1, 2, 11, 12);
- ситуации, в которых требуется реакция на отрицательные высказывания партнёра (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24);
- ситуации, в которых требуется реакция на обращение с просьбой (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25);
- ситуации беседы (13, 18, 19, 26, 27);
- ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22).

Таким образом, вы можете определить, какой стиль общения преобладает у вас в определенной ситуации. Методика позволяет также выделить и проанализировать вашу позицию в общении по основным **блокам коммуникативных умений**:

- 1) **умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника** (пункты 1, 2, 11, 12);
- 2) **реагирование на справедливую критику** (пункты 4, 13);
- 3) **реагирование на несправедливую критику** (пункты 3, 9);
- 4) **реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника** (пункты 5, 14, 15, 23, 24);



- 5) умение обратиться к сверстнику с просьбой (пункты 6, 16);
- 6) умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» (пункты 10, 17, 25);
- 7) умение самому оказать сочувствие, поддержку (пункты 7, 20);
- 8) умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников (пункты 8, 21);
- 9) умение вступить в контакт с другим человеком, контактность (пункты 18, 26);
- 10) реагирование на попытку вступить с тобой в контакт (пункты 19, 27).

*Коммуникативная компетентность* – обобщающее коммуникативное свойство личности, включающее развитые коммуникативные способности и сформированные умения и навыки межличностного общения, знания об основных его закономерностях и правилах.

Коммуникативная компетентность включает:

- 1) обладание специфическими коммуникативными способностями, включающими в себя личностные психические черты и характеристики поведения, значимые для общения;
- 2) наличие коммуникативных знаний, практических умений и навыков, адекватных коммуникативным задачам и достаточных для их решения;
- 3) умение занимать партнерскую позицию в общении, строить контакты на разных психологических дистанциях и в разных позициях, адекватных ситуации;
- 4) обладание гибкостью и креативностью в выборе и применении коммуникативных тактик и стратегий;
- 5) ценностное отношение к участникам процесса общения (и к себе и к другому человеку);
- 6) желание и стремление психологически грамотно строить свои отношения с окружающими, совершенствоваться в этом.

Очевидно, что коммуникативная компетентность несомненно является важнейшей характеристикой современного специалиста, управленца, организатора производства. Коммуникативная компетентность является одним из приоритетных факторов профессиональной пригодности специалистов, чья профессия относится к типу «человек-человек».

**Тест коммуникативной компетентности  
и качества сформированности основных коммуникативных умений  
(Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю. З. Мильбуха)<sup>2</sup>**

Тест Л.Михельсона (перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха) предназначен для определения уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

**Инструкция**

*«Мы просим Вас внимательно прочитать каждую из описанных ситуаций и выбрать один вариант поведения в ней. Это должно быть наиболее характерное для Вас поведение, то, что Вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы делать».*

**1. Кто-либо говорит Вам: "Мне кажется, что Вы замечательный человек". Вы обычно в подобных ситуациях:** а) Говорите: «Нет, что Вы! Я таким не являюсь». б) Говорите с улыбкой: «Спасибо, я действительно человек выдающийся». в) Говорите: «Спасибо». г) Ничего не говорите и при этом краснеете. д) Говорите: «Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону».

**2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:** а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: «Нормально!» б) Говорите: «Это было отлично, но я видел результаты получше». в) Ничего не говорите. г) Говорите: «Я могу сделать гораздо лучше». д) Говорите: «Это действительно замечательно!»

**3. Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: «Мне это не нравится!» Обычно в таких случаях Вы:** а) Говорите: «Вы - болван!» б) Говорите: «Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки». в) Говорите: «Вы правы», хотя на самом деле не согласны с этим. г) Говорите: «Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете». д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

---

<sup>2</sup> <http://testoteka.narod.ru/mlo/1/10.html>

**4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: «Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам». Обычно Вы в ответ:** а) Говорите: «Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!» б) Говорите: «Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа». в) Говорите: «Если кто-либо растяпа, то это Вы». г) Говорите: «У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то». д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

**5. Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:** а) Говорите: «Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать». б) Говорите: «Я все думал, когда же Вы придете». в) Говорите: «Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас». г) Ничего не говорите этому человеку. д) Говорите: «Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!»

**6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:** а) Никого ни о чем не просите. б) Говорите: «Вы должны сделать это для меня». в) Говорите: «Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?», после этого объясняете суть дела. г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека. д) Говорите: «Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня».

**7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:** а) Говорите: «Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?» б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии. в) Говорите: «У Вас какая-то неприятность?» г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой. д) Смеясь говорите: «Вы просто как большой ребенок!»

**8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: "Вы выглядите расстроенным". Обычно в таких ситуациях Вы:** а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете. б) Говорите: «Это не Ваше дело!» в) Говорите: «Да, я немного расстроен. Спасибо за участие». г) Говорите: «Пустяки». д) Говорите: «Я расстроен, оставьте меня одного».

**9. Кто-либо порицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:** а) Говорите: «Вы с ума сошли!» б) Говорите: «Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой». в) Говорите: «Я не думаю, что это моя вина». г) Говорите: «Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите». д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.

**10. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях Вы:** а) Говорите: «Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать». б) Выполняете просьбу и ничего не говорите. в) Говорите: «Это глупость; я не собираюсь этого делать». г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: «Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано». д) Говорите: «Если Вы этого хотите...», после чего выполняете просьбу.

**11. Кто-то говорит Вам, что, по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В таких случаях Вы обычно:** а) Говорите: «Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей». б) Говорите: «Нет, это не было столь здорово». в) Говорите: «Правильно, я действительно это делаю лучше всех». г) Говорите: «Спасибо». д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.

**12. Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:** а) Говорите: «Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне». б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: «Да, спасибо». в) Говорите: «Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего». г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите. д) Говорите: «Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо».

**13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: «Извините, но Вы ведете себя слишком шумно». В таких случаях Вы обычно:** а) Немедленно прекращаете беседу. б) Говорите: «Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда». в) Говорите: «Извините, я буду говорить тише», после чего ведется беседа приглушенным голосом. г) Говорите: «Извините» и прекращаете беседу. д) Говорите: «Все в порядке» и продолжаете громко разговаривать.

**14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:** а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: «Некоторые люди ведут себя очень нервно». б) Говорите: «Становитесь в хвост очереди!» в) Ничего не говорите этому типу. г) Говорите громко: «Выйди из очереди, ты, нахал» д) Говорите: «Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди».

**15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях Вы:** а) Выкрикиваете: «Вы болван, я ненавижу Вас!» б) Говорите: «Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете». в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите. г) Говорите: «Я рассержен. Вы мне не нравитесь». д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

**16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях Вы:** а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь. б) Воздерживаетесь от всяких просьб. в) Отбираете эту вещь. г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него. д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

**17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:** а) Говорите: «Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом». б) Говорите: «Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им». в) Говорите: «Нет, приобретайте свой!» г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию. д) Говорите: «Вы с ума сошли!»

**18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:** а) Не говорите ничего. б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби. в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор. г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание. д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.

**19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: «Что Вы делаете?» Обычно Вы:** а) Говорите: «О, это пустяк». Или: «Да ничего особенного». б) Говорите: «Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?» в) Продолжаете молча работать. г) Говорите: «Это совсем Вас не касается». д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.

**20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях Вы:** а) Рассмеявшись, говорите: «Почему Вы не смотрите под ноги?» б) Говорите: «У Вас все в порядке? Может быть, я что-либо могу для Вас сделать?» в) Спрашиваете: «Что случилось?» г) Говорите: «Это все колдобины в тротуаре». д) Никак не реагируете на это событие.

**21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: «С Вами все в порядке?» Обычно Вы:** а) Говорите: «Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!» б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека. в) Говорите: «Почему Вы не занимаетесь своим делом?» г) Говорите: «Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне». д) Говорите: «Пустяки, у меня все будет о'кей».

**22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях Вы:** а) Не говорите ничего. б) Говорите: «Это их ошибка!» в) Говорите: «Эту ошибку допустил Я». г) Говорите: «Я не думаю, что это сделал этот человек». д) Говорите: «Это их горькая доля».

**23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В таких случаях Вы обычно:** а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас. б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать. в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным. г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени. д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

**24. Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:** а) Говорите: «Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал». б) Говорите: «Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?» в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ. г) Ничего не говорите,

позволяя другому человеку продолжать свою речь. д) Говорите: «Замолчите! Вы меня перебили!»

**25. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:** а) Говорите: «Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите». б) Говорите: «Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще». в) Говорите: «Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите». г) Говорите: «Отойдите, оставьте меня в покое». д) Говорите: «Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом».

**26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации Вы обычно:** а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу. б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор. в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами. г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами. д) Ничего не говорите этому человеку.

**27. Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом "Привет!" В таких случаях Вы обычно:** а) Говорите: «Что Вам угодно?» б) Не говорите ничего в) Говорите: «Оставьте меня в покое». г) Произносите в ответ «Привет!», представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь. д) Киваете головой, произносите «Привет!» и проходите мимо.

Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов.

Неправильные ответы подразделяются на неправильные "снизу" (зависимые) и неправильные "сверху" (агрессивные).

Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов или приписывать вариант, не указанный в опроснике.

Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному. В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов.

Все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций:

- **ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера** (вопросы 1, 2, 11, 12)
- **ситуации, в которых подросток (старшеклассник) должен реагировать на отрицательные высказывания** (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24)
- **ситуации, в которых к подростку (старшекласснику) обращаются с просьбой** (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25)
- **ситуации беседы** (13, 18, 19, 26, 27)
- **ситуации, в которых требуется проявление эмпатии** (понимание чувств и состояний другого человека (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22).

### **Обработка и анализ результатов**

Отметьте, какой способ общения Вы выбрали (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом. Проанализируйте результаты: какие умения у Вас сформированы, какой тип поведения преобладает?

#### **Блоки умений:**

**Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника** - вопросы 1, 2, 11, 12.

**Реагирование на справедливую критику** - вопросы 4, 13.

**Реагирование на несправедливую критику** - вопросы 3, 9.



**Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника** - вопросы 5, 14, 15, 23, 24.

**Умение обратиться к сверстнику с просьбой** - вопросы 6, 16.

**Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет»** - вопросы 10, 17, 25.

**Умение самому оказать сочувствие, поддержку** - вопросы 7, 20.

**Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников** - вопросы 8, 21.

**Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность** - вопросы 18, 26.

**Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт** - вопросы 19, 27.

### **КЛЮЧИ**

	<b>зависимые</b>	<b>компетентные</b>	<b>агрессивные</b>
<b>1</b>	АГ	БВ	Д
<b>2</b>	АВ	Д	БГ
<b>3</b>	ВД	Б	АГ
<b>4</b>	БД	Г	АВ
<b>5</b>	Г	АБ	ВД
<b>6</b>	АГ	ВД	Б
<b>7</b>	БГ	АВ	Д
<b>8</b>	АГ	В	БД
<b>9</b>	Д	БВ	АГ
<b>10</b>	БД	Г	АВ
<b>11</b>	БД	Г	АВ
<b>12</b>	БГ	А	ВД

<b>13</b>	АГ	В	БД
<b>14</b>	АВ	Д	БГ
<b>15</b>	ВД	Б	АГ
<b>16</b>	БД	Г	АВ
<b>17</b>	Г	АБ	ДВ
<b>18</b>	АГ	В	БД
<b>19</b>	АВ	Д	БГ
<b>20</b>	ГД	БВ	А
<b>21</b>	Б	ГД	АВ
<b>22</b>	А	ВГ	БД
<b>23</b>	АВ	Д	БГ
<b>24</b>	Г	АБ	ВД
<b>25</b>	В	АД	БГ
<b>26</b>	ВД	АБ	Г
<b>27</b>	БД	АГ	В

## Методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера

### Инструкция

*«Внимательно прочтите десять предложений, описывающих реакции на некоторые ситуации. Каждое из них вы должны оценить как верное или неверное применительно к себе. Если предложение кажется Вам верным или преимущественно верным, ответьте "Верно", если неверным или преимущественно неверным – «Неверно»».*

№ Утверждение	Варианты ответа
1. Мне трудно подражать поведению других людей	верно не верно
2. Я воспринимаю как спектакль свои попытки произвести впечатление на других людей или поддерживать отношения с ними	верно не верно
3. Мне кажется, что я мог бы быть неплохим актером	верно не верно
4 Я произвожу на других впечатление человека, испытывающего значительно более глубокие эмоции чем это есть на самом деле	верно не верно
5. Я редко нахожусь в центре внимания окружающих меня людей	верно не верно
6. В различных ситуациях и с разными людьми я веду себя как совершенно другой человек	верно не верно
7. Я могу доказывать только те идеи, в которые я верю	верно не верно
8. Для того, чтобы не остаться в одиночестве и нравиться другим людям я стараюсь быть таким, каким они меня хотят видеть и никаким другим	верно не верно

9. Я могу вводить в заблуждение других людей, демонстрируя дружелюбие даже если они не нравятся мне	верно не верно
10. Я не всегда такой, каким кажусь	верно не верно

**Подсчет результатов:** прибавьте себе по одному баллу за ответ «неверно» на вопросы № 1, 5, 7 и за ответ "верно" на все остальные вопросы. Подсчитайте сумму баллов.

Люди с высоким коммуникативным контролем, по Снайдеру, постоянно следят за собой, хорошо знают, где и как себя вести, управляют выражением своих эмоций. Вместе с тем, у них затруднена спонтанность самовыражения, они не любят непрогнозируемых ситуаций. Их позиция: "я такой, какой я есть в данный момент". Люди с низким коммуникативным контролем более непосредственны и открыты, у них более устойчивое «Я», мало подверженное изменениям в различных ситуациях.

**0-3 балла:** у Вас низкий коммуникативный контроль. Ваше поведение устойчиво, и Вы не считаете нужным изменяться в зависимости от ситуаций. Вы способны к искреннему самораскрытию в общении. Некоторые считают Вас "неудобным" по причине Вашей прямолинейности.

**4-6 баллов:** у Вас средний коммуникативный контроль, Вы искренни, но не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях, считаетесь в своем поведении с окружающими людьми.

**7-10 баллов:** у Вас высокий коммуникативный контроль. Вы легко входите в любую роль, гибко реагируете на изменение ситуации, хорошо чувствуете и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое Вы производите на окружающих.

## Оценка уровня общительности (В.Ф. Ряховского)

Тест дает возможность определить уровень коммуникабельности человека. Содержит 16 вопросов. Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой из семи категорий относится испытуемый.

Тест классифицирует испытуемых по семи категориям, к которым относятся: **явная некоммуникабельность** – непригодность к работе в коллективе, что указывает на низкий уровень социализации; **замкнутость** – неразговорчивость, предпочтительность одиночества; **в известной степени общительность** – в незнакомой обстановке чувствует себя вполне комфортно, но в спорах и диспутах участвует неохотно; **нормальная коммуникабельность** – любознательность, интерес к собеседнику, терпеливость в общении с другими, отстаивание своей точки зрения без вспыльчивости; **весьма общителен** (порой может быть сверх нормы) – любопытность, разговорчивость, любит высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих, охотно знакомится с новыми людьми; **«рубаха-парень»** – общительность бьет ключом, всегда в курсе всех дел, любит принимать участие во всех дискуссиях, больше на несерьезные темы; **коммуникабельность болезненного характера** – говорлив, многословен, вмешивается в дела, к которым не имеет никакого отношения, берется судить о проблемах, в которых совершенно некомпетентен, часто бывает причиной разного рода конфликтов в своем окружении.

Тест содержит возможность определить уровень коммуникабельности человека. Отвечать на вопросы следует используя три варианта ответа - "да", "иногда", "нет".

### Инструкция

**Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да», «нет», «иногда».**

## Опросник

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?
2. Вызывает ли у вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?
3. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?
7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?
9. В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?
11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будет томиться в ожидании?
12. Боитесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?
13. У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры, и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?
14. Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в спор?

15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

### Обработка результатов

«Да» - 2 очка, «иногда» - 1 очко, «нет» - 0 очков.

Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории людей относится испытуемый.

### Классификатор к тесту В.Ф.Ряховского

**30 - 31 очка** - Вы явно некоммуникабельны, и это ваша беда, так как страдаете от этого больше Вы сами. Но и близким Вам людям нелегко. На Вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя.

**25 - 29 очков** - Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у Вас мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергают Вас в панику, то надолго выводит из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только таким недовольством - в вашей власти переломить эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности Вы приобретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

**19 - 24 очков** - Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. И все же с новыми людьми сходите с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В ваших высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

**14 - 18 очков** - у Вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у Вас раздражение.

**9 - 13 очков** - Вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры), любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего Вам не достает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, Вы можете себя заставить не отступать.

**4 - 8 очков** - Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из Вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у вас мигрень и даже хандру. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. По этой самой причине руководители и коллеги относятся к Вам с некоторой опаской и сомнениями. Задумайтесь над этими фактами.

**3 очка и менее** - Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к Вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно Вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в Вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для Вас. Людям - и на работе, и дома, и вообще повсюду - трудно с Вами. Да, Вам надо поработать над собой и своим характером! Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность,



уважительно относитесь к людям, наконец, подумайте о своем здоровье - такой стиль жизни не проходит бесследно.

## Методики оценки толерантности и эмпатии

### Экспресс-опросник «Индекс толерантности»

(Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгерова)

Для диагностики общего уровня толерантности группой психологов центра «Гратис» был разработан экспресс-опросник "Индекс толерантности". В его основу лег отечественный и зарубежный опыт в данной области (Солдатова, Кравцова, Хухлаев, Шайгерова, 2002). Стимульный материал опросника составили утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека. В методику включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Специальное внимание уделено этнической толерантности-интолерантности (отношение к людям иной расы и этнической группы, к собственной этнической группе, оценка культурной дистанции). Три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности.

#### Бланк методики

#### Инструкция

*Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой значок напротив каждого утверждения:*

№	Утверждение	Абсолют но не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Согласен	Полностью ю согласен
1.	В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение						

2.	В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности						
3.	Если друг предал, надо отомстить ему						
4.	К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение						
5.	В споре может быть правильной только одна точка зрения						
6.	Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах						
7.	Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные						
8.	С неопрятными людьми неприятно общаться						
9.	Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения						

10.	Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества						
11.	Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности						
12.	Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше						
13.	Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же						
14.	Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей						
15.	Для наведения порядка в стране необходима "сильная рука"						
16.	Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители						
17.	Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня						

	раздражение						
18.	К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться						
19.	Беспорядок меня очень раздражает						
20.	Любые религиозные течения имеют право на существование						
21.	Я могу представить чернокожего человека своим близким другом						
22.	Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим						

## Обработка результатов

Для количественного анализа подсчитывается общий результат, без деления на субшкалы.

Каждому ответу на прямое утверждение присваивается балл от 1 до 6 ("абсолютно не согласен" – 1 балл, "полностью согласен" – 6 баллов). Ответам на обратные утверждения присваиваются реверсивные баллы ("абсолютно не согласен" – 6 баллов, "полностью согласен" – 1 балл). Затем полученные баллы суммируются.

**Номера прямых утверждений:** 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

**Номера обратных утверждений:** 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

**Индивидуальная или групповая оценка** выявленного уровня толерантности осуществляется по следующим ступеням:

**22-60 – низкий уровень толерантности.** Такие результаты свидетельствуют о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

**61-99 – средний уровень.** Такие результаты показывают респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

**100-132 – высокий уровень толерантности.** Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности. В то же время необходимо понимать, что результаты, приближающиеся к верхней границе (больше 115 баллов), могут свидетельствовать о размывании у человека "границ толерантности", связанном, к примеру, с психологическим инфантилизмом, тенденциями к попустительству, снисходительности или безразличию. Также важно учитывать, что респонденты, попавшие в этот диапазон, могут демонстрировать высокую степень социальной желательности (особенно если они имеют представление о взглядах исследователя и целях исследования).

Для качественного анализа аспектов толерантности можно использовать разделение на субшкалы:

1. **Этническая толерантность:** 2, 4, 7, 11, 14, 18, 21.

2. **Социальная толерантность:** 1, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 20.

### 3. Толерантность как черта личности: 3, 5, 9, 13, 17, 19, 22.

Субшкала «**этническая толерантность**» выявляет отношение человека к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия. Субшкала «**социальная толерантность**» позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки личности по отношению к некоторым социальным процессам. Субшкала «**толерантность как черта личности**» включает пункты, диагностирующие личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру.

## **Вопросник для измерения толерантности (В.С.Магун, М.С.Жамкочьян, М.М.Магура)**

Данный вопросник был первоначально разработан для оценки влияния тренинга толерантности (Солдатов, Шайгерова, Шарова, 2000) на сознание старшеклассников (Магун, Жамкочьян, Магура, 2000). Содержание методики жестко не привязано к конкретным особенностям упомянутого тренинга, и ее можно использовать в более широком контексте.

В отборе и конструировании вопросов авторы опирались на общетеоретические представления о толерантности и на имеющийся в западной социальной психологии опыт измерения данной характеристики. Все вопросы методики направлены на выявление различных установок, поэтому данный вопросник, как и подавляющее большинство других опросников, измеряет, прежде всего, толерантность вербального поведения людей.

В состав вопросника вошли утверждения, направленные на выявление разных видов толерантности: толерантности к представителям других наций, выходцам из других мест, представителям иных культур; толерантности к иным взглядам, в том числе взглядам и мнениям меньшинства; толерантности к отступлениям от общепринятых норм, правил и стереотипов; толерантности к сложности и неопределенности окружающего мира.

Хотя вопросник первоначально применялся для подростков, в вопросах, включенных в его состав, почти нет возрастной специфики, и поэтому при незначительной модификации данная методика применима к изучению представителей разных возрастных категорий. При исследовании эффективности воздействия тренинга толерантности методика проводится два раза – до и после проведения тренинга.

Бланк методики

### **Инструкция**

***Выразите, пожалуйста, свое отношение к следующим суждениям. Прежде чем отвечать, внимательно прочтите вопрос и все варианты ответа на него. Затем выберите тот вариант ответа, который отражает ваше личное мнение.***

Вам нужно поставить любой значок напротив варианта ответа, который Вы выбрали. В вопросах №№ 1, 18, 21, 31, 36, 40 нужно обвести цифру,



соответствующую выбранному Вами варианту ответа. Просим Вас не пропускать ни одного вопроса.

4	Утверждение	Совершенно не согласен	Пожалуй, не согласен	Трудно сказать, согласен или нет	Пожалуй, согласен	Полностью согласен
	<p>Когда я вижу неопрятных, неряшливых людей: (выберите что-то одно)                      меня это не волнует – 1                      верно нечто среднее – 2                      они вызывают у меня неприязнь и отвращение – 3</p>					
	Хорошая работа — это такая работа, где всегда ясно, что и как делать					
	Есть нации и народы, к которым трудно хорошо относиться					
	Это замечательно, что молодежь может сегодня свободно протестовать против того, что ей не нравится, и поступать по-своему					
	Мне трудно представить, что моим другом станет человек другой веры					
	Личная свобода в поведении важнее хороших манер					
	Меня раздражают писатели, которые используют чужие и незнакомые слова					
	Человека надо оценивать только по его моральным и деловым качествам, а не по его национальности					
	Мне не нравятся девушки, которые пренебрегают принятыми в обществе правилами морали					
	Люди, которые живут в соответствии с установленным порядком, лишают себя в жизни многих радостей					
	Истинной может быть только одна религия					

Человек, совершивший преступление, не может серьезно измениться к лучшему					
Когда учитель не может четко определить, что он хочет сказать, это раздражает					
То, что Россия — многонациональная страна, обогащает ее культуру					
( На этот вопрос просим ответить только юношей) Для своей девушки я предпочел бы выраженную женственность					
( На этот вопрос просим ответить только девушек) Для своего парня я предпочла бы выраженную мужественность					
Чем скорее мы избавимся от традиционной семейной структуры, где командуют отец или мать, а дети обязаны беспрекословно подчиняться, тем лучше					
Человек с иной точкой зрения обычно вызывает у меня: (выберите что-нибудь одно) интерес и стремление понять его суждения – 1 желание переубедить его – 2 раздражение – 3					
Судя по тому, что происходит в стране, нам нужно использовать "сильные средства", чтобы избавиться от преступников и взяточников					
Мне нравятся люди, которые во всем сомневаются					
Как, по-вашему, мужа (жену) лучше выбирать среди людей своей национальности, или национальности не стоит придавать значение? лучше выбирать среди людей своей национальности – 1 национальности не стоит придавать значение - 2 затрудняюсь ответить – 3					
Всегда легче довериться авторитетным людям					

(специалистам, уважаемым гражданам или религиозным лидерам), чем слушать всяких болтунов, которые вызывают разброд в умах людей					
Нашей стране необходимо больше терпимых людей — таких, кто ради мира и согласия в обществе готов пойти на уступки					
Я установил(а) для себя четкие жизненные правила и считаю, что другие должны сделать то же самое					
Мне хотелось бы пожить в чужой стране					
Человек другой культуры обычно пугает или настораживает окружающих					
Нет ничего страшного в сексуальных отношениях до брака					
Уважение к старшим — одна из важнейших ценностей, которым надо учить детей					
Сильная личность не показывает своих чувств					
Очень важно защищать права тех, кто в меньшинстве и имеет непохожие на других взгляды и поведение					
Меня очень раздражает вид неубранной комнаты да – 1 верно нечто среднее – 2 нет – 3					
Я никогда не сужу людей, пока не буду уверен в фактах					
Люди с другим цветом кожи (другой расы) могут быть нормальными людьми, но в друзья я предпочел бы их не брать					
Нет ничего аморального или патологического в сексуальных отношениях между людьми одного и того же пола					
То, что люди в нашей стране					

	придерживаются разных и даже иногда противоположных взглядов, — благо для России					
	Принимая решения, я считаю для себя обязательным считаться с общепризнанными нормами поведения («что такое хорошо и что такое плохо») да – 1 когда как – 2 нет – 3					
	Некоторые люди слишком сложны, чтобы их можно было понять					
	Нет такого межнационального конфликта, который нельзя было бы разрешить путем переговоров и взаимных уступок					
	Было бы лучше для всех, если бы власти ввели цензуру на телевидении, чтобы уберечь общественную нравственность					
	Если бы я увидел(а), что знакомые дети дерутся (выберите что-то одно): я предоставил бы им самим выяснять свои отношения – 1 не знаю, что предпринял бы – 2 постарался бы разобраться в их ссоре – 3					
	Я люблю общаться с людьми, у которых все четко и определено					
	Большинство преступлений в нашем городе совершают приезжие					
	Не вижу ничего предосудительного в том, что девушки посещают пивные бары					
	Многие проблемы будут решены, если мы избавимся от психически больных людей					
	Сражаться со сложной задачей часто более увлекательно, чем решать простую					
	Многие наши правила в					

отношении скромности и сексуального поведения — просто условности, и не стоит слишком серьезно к ним относиться					
Часто человек не виноват в своих проступках, поскольку его действия определялись внешними обстоятельствами					
Идти на уступки — это значит проявлять слабость					

### Обработка результатов

Полученный балл по пунктам, для которых предусмотрены пять вариантов ответов, подсчитывается следующим образом.

**Прямые вопросы** (№ 4, 6, 8, 10, 14, 17, 20, 23, 25, 27, 30, 32, 34, 35, 38, 43, 45, 46, 47):

Варианты ответов	Баллы
совершенно не согласен	- 2
пожалуй, не согласен	- 1
трудно сказать, согласен или нет	0
пожалуй, согласен	1
полностью согласен	2

**Обратные вопросы** (№ 2, 3, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 19, 22, 24, 26, 28, 29, 33, 37, 39, 41, 42, 44, 48):

Варианты ответов	Баллы
совершенно не согласен	2
пожалуй, не согласен	1
трудно сказать, согласен или нет	0
пожалуй, согласен	- 1
полностью согласен	- 2

Вопросы с тремя вариантами ответов (№ 1, 18, 21, 31, 36, 40):

№ пункта	1		18			21			31			36			40				
Варианты ответов	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
Баллы	2	0	-	2	0	-	-	2	0	-	0	2	-	0	2	2	0	-	2

Вопросы № 1, 3, 7, 10, 12, 13, 18, 20, 21, 23, 24, 25, 27, 29, 34, 35, 37 оказались особенно чувствительными к воздействию тренинга толерантности. При необходимости измерить аспекты толерантности, в наибольшей степени поддающиеся воздействию, можно ограничиться только этими вопросами.

## **Методика диагностики общей коммуникативной толерантности (В.В.Бойко)**

Методика диагностики общей коммуникативной толерантности, предложенная В.В.Бойко (Практическая психодиагностика, 1998), позволяет диагностировать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения.

Согласно автору методики, коммуникативная толерантность, или толерантность в общении, подразделяется на ситуативную, типологическую, профессиональную и общую. Уровень ситуативной толерантности определяется отношением человека к конкретному партнеру по общению (супругу, коллеге, случайному знакомому), типологической – отношением к собирательному типу или группе людей (представителям какой-либо национальности, профессии, социального слоя). Профессиональная коммуникативная толерантность проявляется в рабочей обстановке, во взаимодействии с теми людьми, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности (клиентами, пациентами). Общая коммуникативная толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера, нравственными принципами и в значительной мере предопределяет другие формы коммуникативной толерантности.

Ниже представлены пункты опросника, сгруппированные в 9 шкал. Бланк предъявляется респондентам без названий шкал.

### **Бланк методики**

#### **Инструкция**

*Оцените, насколько приведенные ниже суждения верны по отношению к Вам. При ответе используйте баллы от 0 до 3, где*

- 0 – совсем неверно,*
- 1 – верно в некоторой степени,*
- 2 – верно в значительной степени,*
- 3 – верно в высшей степени.*

**Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека**

№	Утверждения	Баллы
1.	Медлительные люди обычно действуют мне на нервы	
2.	Меня раздражают суетливые, непоседливые люди	
3.	Шумные детские игры я переношу с трудом	
4.	Оригинальные, нестандартные, яркие личности чаще всего действуют на меня отрицательно	
5.	Безупречный во всех отношениях человек насторожил бы меня	
Всего:		

**Шкала 2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей**

4	Утверждения	Баллы
6.	Меня обычно выводит из равновесия несообразительный собеседник	
7.	Меня раздражают любители поговорить	
8.	Меня затрудняет разговор с безразличным для меня попутчиком в поезде (самолете), начатый по его инициативе	
9.	Я бы тяготился разговорами случайного попутчика, который уступает мне по уровню знаний и культуры	
10.	Мне трудно найти общий язык с партнерами иного интеллектуального уровня, чем у меня	
Всего:		



### Шкала 3. Категоричность или консерватизм в оценках других людей

№	Утверждения	Баллы
11.	Современная молодежь вызывает неприятные чувства своим внешним видом (прически, косметика, наряды)	
12.	Так называемые “новые русские” обычно производят неприятное впечатление либо бескультурьем, либо рвачеством	
13.	Представители некоторых национальностей в моем окружении откровенно мне несимпатичны	
14.	Есть тип мужчин (женщин), который я не выношу	
15.	Терпеть не могу деловых партнеров с низким интеллектуальным или профессиональным уровнем	
Всего:		

### Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров

№	Утверждения	Баллы
16.	Считаю, что на грубость надо отвечать тем же	
17.	Мне трудно скрыть, если человек мне чем-либо неприятен	
18.	Меня раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем	
19.	Мне неприятны самоуверенные люди	
20.	Обычно мне трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека, который толкается в транспорте	
Всего:		

### Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров

№	Утверждения	Баллы
21.	Я имею привычку поучать окружающих	
22.	Невоспитанные люди возмущают меня	
23.	Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо	
24.	Я по привычке постоянно делаю кому-либо замечания	
25.	Я люблю командовать близкими	
Всего:		

### Шкала 6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его

«удобным»

№	Утверждения	Баллы
26.	Меня раздражают старики, когда они в час пик оказываются в городском транспорте или в магазинах	
27.	Жить в номере гостиницы с посторонним человеком для меня просто пытка	
28.	Когда партнер не соглашается в чем-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня	
29.	Я проявляю нетерпение, когда мне возражают	
30.	Меня раздражает, если партнер делает что-то по-своему, не так, как мне того хочется	
Всего:		

**Шкала 7. Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности.**

<b>№</b>	<b>Утверждения</b>	<b>Баллы</b>
31.	Обычно я надеюсь, что моим обидчикам достанется по заслугам	
32.	Меня часто упрекают в ворчливости	
33.	Я долго помню обиды, нанесенные мне теми, кого я ценю или уважаю	
34.	Нельзя прощать сослуживцам бестактные шутки	
35.	Если деловой партнер непреднамеренно заденет мое самолюбие, я на него, тем не менее, обижусь	
Всего:		

**Шкала 8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми**

<b>№</b>	<b>Утверждения</b>	<b>Баллы</b>
36.	Я осуждаю людей, которые плачутся в чужую жилетку	
37.	Внутренне я не одобряю своих знакомых, которые при удобном случае рассказывают о своих болезнях	
38.	Я стараюсь уходить от разговора, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свою семейную жизнь	
39.	Обычно я без особого внимания выслушиваю исповеди друзей (подруг)	
40.	Мне иногда нравится позлить кого-нибудь из родных или друзей	
Всего:		

### Шкала 9. Неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других

№	Утверждения	Баллы
41.	Как правило, мне трудно идти на уступки партнерам	
42.	Мне трудно ладить с людьми, у которых плохой характер	
43.	Обычно я с трудом приспособливаюсь к новым партнерам по совместной работе	
44.	Я стараюсь не поддерживать отношения с несколькими странными людьми	
45.	Чаще всего я из принципа настаиваю на своем, даже если понимаю, что партнер прав	
Всего:		

**Обработка результатов:** По каждой шкале подсчитывается общая сумма баллов. Максимальное число баллов по каждой шкале – **15**, общее по всем шкалам – 135. Чем выше число набранных респондентом баллов, тем выше степень его нетерпимости к окружающим. В среднем опрошенные набирают: воспитатели дошкольных учреждений – 31 балл, медсестры – 43, врачи – 40 баллов. Рассмотрение ответов по отдельным шкалам позволяет выявить наиболее характерные аспекты и тенденции проявления коммуникативной толерантности и интолерантности.

## Опросник « Шкала базовых убеждений» (Р.Янов-Бульман)

Данный опросник разработан в рамках когнитивной концепции базовых убеждений личности. В соответствии с ней одним из базовых ощущений нормального человека является здоровое чувство безопасности (Janoff-Bulman, 1989, 1992). По мнению американского психолога Р.Янов-Бульман, оно основано на трех категориях базовых убеждений, составляющих ядро нашего субъективного мира:

Вера в то, что в мире больше добра, чем зла. В эту категорию входит отношение к окружающему миру вообще и отношение к людям.

Убеждение, что мир полон смысла. Обычно люди склонны верить, что события происходят не случайно, а контролируются и подчиняются законам справедливости.

Убеждение в ценности собственного «Я». Здесь основное значение имеют три аспекта: "Я хороший человек" (самоценность), "Я правильно себя веду" (контроль) и оценка собственной удачливости.

Базовые убеждения личности претерпевают серьезные изменения под влиянием перенесенных личностью травматических событий, в результате которых основательно разрушаются привычные жизненные представления и схемы поведения. Экстремальный негативный опыт настолько противоречит существовавшей ранее картине мира, что его осмысление вызывает долговременные и тяжёлые психологические проблемы. Чувство беспомощности и потери контроля над собственной жизнью может сохраняться ещё долгое время после того, как исчезнут первоначальные симптомы ПТСР.

Таким образом, базовые убеждения как в отношении самого себя, так и в отношении окружающего мира могут существенно отличаться у лиц, переживших травматическое событие и не переживших такового.

С целью диагностики базовых убеждений Р.Янов-Бульман разработала Шкалу базовых убеждений, выявляющую восемь категорий убеждений, на основе которых вычисляются три вышеупомянутых базовых убеждения:

- 1) **благосклонность мира** (BW, benevolence of world),
- 2) **доброта людей** (BP, benevolence of people),
- 3) **справедливость мира** (J, justice),
- 4) **контролируемость мира** (C, control),

5) случайность как принцип распределения происходящих событий (R, randomness),

6) ценность собственного «Я» (SW, self-worth),

7) степень самоконтроля (контроля над происходящими событиями) (SC, self-control),

8) степень удачи, или везения (L, luckiness).

### Бланк методики

#### Инструкция

*Отметьте, пожалуйста, степень своего согласия или несогласия с каждым из утверждений.*

№	Утверждение	Совершенно не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Согласен	Полностью согласен
	Неудача с меньшей вероятностью постигает достойных, хороших людей						
	Люди по природе своей недружелюбны и злы						
	Кого в этой жизни постигнет несчастье – дело случая						
	Человек по натуре добр						
	В этом мире гораздо чаще происходит что-то хорошее, нежели плохое						
	Течение нашей жизни во многом определяется случаем						
	Как правило, люди имеют то, что заслуживают						
	Я часто думаю,						

что во мне нет ничего хорошего							
В мире больше добра, чем зла							
Я вполне везучий человек							
Несчастья случаются с людьми из-за ошибок, которые они совершили							
В глубине души людей не очень волнует, что происходит с другими							
Обычно я поступаю таким образом, чтобы увеличить вероятность благоприятного для меня исхода дела							
Если человек хороший, к нему придут счастье и удача							
Жизнь слишком полна неопределённости – многое зависит от случая							
Если задуматься, то мне очень часто везет							
Я почти всегда прикладываю усилия, чтобы предотвратить несчастья, которые могут случиться со мной							
Я о себе невысокого мнения							
В большинстве случаев хорошие люди получают то, чего заслуживают							

	в жизни						
	Собственными поступками мы можем предотвращать неприятности						
	Оглядываясь на свою жизнь, я понимаю, что случай был ко мне благосклонен						
	Если принимать меры предосторожности, можно избежать несчастий						
	Я предпринимаю действия, чтобы защитить себя от несчастий						
	В общем-то, жизнь – это лотерея						
	Мир прекрасен						
	Люди в большинстве своём добры и готовы прийти на помощь						
	Я обычно выбираю такую стратегию поведения, которая принесет мне максимальный выигрыш						
	Я очень доволен тем, какой я человек						
	Если случается несчастье, то обычно это потому, что люди не предприняли необходимых мер для защиты						
	Если посмотреть внимательно, то увидишь, что мир полон добра						



У меня есть причины стыдиться своего характера						
Я удачливее, чем большинство людей						

### Обработка результатов

К каждой из 8 шкал относится 4 утверждения (см. ключ). Значение по каждой из шкал определяется средним арифметическим баллом по соответствующим утверждениям. Для прямых утверждений это баллы, отмеченные респондентом, а для обратных (помеченных в "ключе" знаком минус) – реверсивные значения (противоположные отмеченным относительно середины шкалы, т.е. «1» соответствует «6», «2» – «5», «3» – «4» и так далее).

Первичные категории убеждений могут также оцениваться как 3 обобщённых направления отношений:

1. Общее отношение к благосклонности окружающего мира вычисляется как среднее арифметическое между **BW** и **BP** (благосклонность мира и доброта людей).

2. Общее отношение к осмысленности мира, т.е. контролируемости и справедливости событий, вычисляется как среднее арифметическое между показателями **J** (справедливость мира), **C** (контролируемость мира) и реверсивным **R** (случайность). Для получения показателя реверсивного **R** нужно суммировать баллы, обратные набранным по **R** относительно середины шкалы.

3. Убеждение относительно собственной ценности, способности управления событиями и везения вычисляется как среднее арифметическое между **SW** (ценность «Я»), **SC** (самоконтроль) и **L** (везение).

#### Ключ:

**BW** 5, 9, 25, 30

**BP** -2, 4, -12, 26

**J** 1, 7, 14, 19

**C** 11, 20, 22, 29

**R** 3, 6, 15, 24

**SW** -8, -18, 28, -31

**SC** 13, 17, 23, 27

**L 10, 16, 21, 32**

Данный опросник позволяет сравнивать базовые убеждения у разных групп людей, например, переживших различные виды травматического опыта. Он может быть использован и в индивидуальной работе: если показатели по какой-либо шкале у человека сильно занижены, то это следует учесть при оказании психологической поддержки. В норме показатели по всем шкалам выше середины, то есть не менее 3,5 баллов. Исследователи считают, что более оптимистичное отношение к миру, окружающим людям и себе самому способствует большей психической стабильности и успешности в повседневной жизни.

## Шкала социальной дистанции (Э. Богардус)

В 1920-х годах американский социолог Эмори Богардус разработал шкалу для измерения социальной дистанции, рассматриваемой им как степень близости или отчужденности между двумя группами людей.

Богардус сформулировал список из семи суждений, отражающих различную степень социальной дистанции. При опросе респонденты отмечали то суждение, которое соответствовало допускаяемой ими близости с членами заданной группы.

### Бланк методики

#### Инструкция:

*Перед Вами (А) список утверждений и (Б) список групп. А. Для каждой группы из предложенного списка укажите единственно верное для Вас утверждение, которое может стать завершением следующей фразы: «Для меня лично возможно и желательно принять представителя данной группы...»*

как близкого родственника (например, партнера по браку)

как близкого друга

как соседа по дому

как коллегу по работе

как гражданина моей страны

как гостя (туриста) в моей стране.

Я не хотел бы видеть его в моей стране.

**Б. Список групп составляется в соответствии с целями исследования.** При необходимости в список могут быть включены представители сексуальных меньшинств, приверженцы политических партий и общественных движений. Таким образом, шкала Богардуса может быть использована при измерении социальной дистанции не только между расовыми и этническими группами, но также между группами, различающимися по самым разнообразным признакам: возрасту, полу, профессии, религии и т.п.

### Обработка результатов

Номер утверждения на шкале отражает величину социальной дистанции (1 – минимальная, 7 – максимальная). Социальная дистанция членов одной группы (респондентов) по отношению к другим группам (указанным в

стимульном материале) вычисляется как среднее арифметическое индивидуальных ответов. Соответственно, чем меньше этот показатель, тем короче социальная дистанция между двумя группами и тем сильнее выражены позитивные чувства одной группы по отношению к другой. Возможна также оценка каждого пункта шкалы как отдельного утверждения, например, в диапазоне: абсолютно согласен (1) – абсолютно не согласен (7), что предполагает соответствующую обработку результатов.

## **Методика «Диагностика толерантного поведения «Незаконченные предложения» У.А. Кухаревой**

Проявления экстремистского поведения среди молодёжи свидетельствует о слабой социальной адаптации подростков, что влечёт за собой формирование асоциальных установок и противоправных образцов поведения. Таким образом, подростки подвергаются различным социальным рискам. Поэтому профилактическая работа школы в этом направлении становится актуальной и важной. Исследование по предлагаемой методике может являться начальным этапом целевой деятельности по организации профилактики проявлений экстремистского поведения среди молодёжи в образовательном учреждении. Для планирования и организации такой профилактической работы необходимо изучить особенности целевой группы (подростков) в этом вопросе. Критерий, позволяющий это сделать – уровень сформированности толерантности учащихся. Измерение уровня сформированности толерантности поможет определить представления подростков о представителях других социальных и культурных групп и их отношение к ним, а также об эффективности работы воспитательной и социальной службы школы по формированию толерантного сознания учащихся. Известные в настоящее время методики определения толерантного поведения (толерантности) дают достаточно полную картину, но все они требуют, как правило, индивидуальной работы с каждым респондентом и больших временных затрат для обработки и анализа данных («Индекс толерантности» - Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгерова; Вопросник для измерения толерантности - В.С.Магун, М.С.Жамкочьян, М.М.Магура; «Диагностика общей коммуникативной толерантности» - В.В.Бойко; «Шкала социальной дистанции» - Э.Богардуси др.). Представленная методика даёт возможность провести подобную диагностику большой группы школьников, за короткий срок, информативную и не требующую больших временных затрат.

### **Рекомендации**

Исходя из полученных данных, рекомендуется включение следующих направлений работы в программу профилактики экстремистских проявлений у подростков:

формирование жизненных навыков, которые заключаются в повышении у подростков устойчивости к различным отрицательным социальным влияниям; развитие эмоциональной сферы подростков, способности к сопереживанию и формированию адекватной самооценки;

деятельность, дающая подросткам возможность реализовать повышенную поведенческую активность и потребность в самореализации (волонтерское движение, школа лидеров и т.п.);

информационная работа, дающая подросткам знания о традициях и особенностях различных этнических и социокультурных общностей людей.

## **Инструкция**

### ***Закончите предложения***

1. Когда я вижу человека другой национальности, то чувствую
2. Я знаю что, что Россия — многонациональная страна и для меня это значит
3. Человек другой культуры, с которым я общаюсь для меня
4. Приезжие и жители нашего города могут
5. Когда я разговариваю с человеком, с которым я не согласен – это для меня
6. Я думаю, что отношения между людьми разных религий

### **Интерпретация предложений.**

Результаты позволяют сделать вывод об уровне сформированности толерантности у школьников (7-11 кл.): высокий и невысокий уровни толерантности, а также высокий и невысокий уровни интолерантности.

**Отрицательный** результат проявляется, если в ответе присутствуют:

**агрессия** – 0 баллов

**равнодушие, легкомысленное или нетактичное отношение** – 1 балл

**Положительный** результат проявляется, если в ответе присутствуют:

**констатация присутствия, признание прав** – 3 балла

**помощь, сочувствие, интерес** – 4 балла.

### **Общий анализ уровня толерантности**

**Высокий уровень интолерантности** (1-6 баллов) выражается в сознательном отказе признавать, принимать и понимать представителей иных культур, представление культурных отличий как отклонений от некоей нормы, в нежелании признавать равные права на существование тех, кто имеет иной

физический облик или разделяет иные ценности. Это проявляется в ярко выраженном отрицательном отношении к таким отличиям, демонстративной враждебности и презрении.

**Невысокий уровень интолерантности (7-12 баллов)** характеризуется тем, что человек на словах признает права других на культурные отличия, декларирует принцип равенства людей, но при этом испытывает личное неприятие отдельных социокультурных групп.

**Невысокий уровень толерантности (13-18 баллов)** определяется принятием разнообразных социокультурных групп, но при этом склонностью человека разделять (зачастую неосознанно) некоторые культурные предрассудки, использовать стереотипы в отношении представителей тех или иных культур.

**Высокий уровень толерантности (19-24 балла)** характеризуется признанием иных культур, права людей на иной образ жизни, свободное выражение своих взглядов и ценностей. положительное отношение к культурным отличиям, отсутствие культурных предрассудков и стереотипов.

#### **Качественный анализ толерантности**

Для качественного анализа аспектов толерантности можно использовать разделение на субшкалы:

**Этническая толерантность** (вопросы 1,2,3) выявляет отношение к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия.

**Социальная толерантность** (вопросы 4,5,6) позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп, а также установки личности по отношению к некоторым социальным процессам

**Высокий уровень интолерантности - 1-3 балла**

**Невысокий уровень интолерантности - 4-6 баллов**

**Невысокий уровень толерантности - 7-9 баллов**

**Высокий уровень толерантности - 10-12 баллов**

**Средний уровень толерантности (интолерантности) в группе**

Вычисляется, как отношение суммы общих уровней толерантности к количеству респондентов.

**Высокий уровень интолерантности - 1-6 балла**

**Невысокий уровень интолерантности - 7-12 баллов**

**Невысокий уровень толерантности - 13-18 баллов**

**Высокий уровень толерантности - 19-24 балла**

Предложение	Интерпретация			
	0 баллов	1 балл	3 балла	4 балла
Когда я вижу человека другой национальности, то чувствую	негатив!!! мне неприятно, когда я вижу, что их больше, чем русских	прочерк ничего не значит равнодушие я отношусь нормально ко всем национальностям , кроме...	он такой же человек, как и я никакое... человек, как человек	гордость за свою страну заинтересованность в том что в России демократия!
Я знаю что, что Россия — многонациональная страна и для меня это значит	что надо сваливать из неё	прочерк ничего не значит это хорошо, но каждый должен жить в своём регионе	что в России проживают разные народы общение с людьми других национальностей и дружба народов	что я могу обзавестись друзьями других наций что она очень популярная и разносторонняя хорошее развитие страны
Человек другой культуры, с которым я общаюсь для меня		прочерк всегда друг до некоторых моментов интересен, если он приехал на время		друг интересный собеседник источник новых знаний
Приезжие и жители нашего города могут	ехать дальше	прочерк даже имеют право общаться с нами должны уважительно вести себя по отношению к коренным жителям	общаться, делиться впечатлениями всё, кроме того, что нарушать закон	жить, работать и любоваться нашим городом жить в мире и согласии, уважая друг друга
Когда я разговариваю с человеком, с которым я не согласен – это для меня	вызов раздражающий	прочерк спор трудно	способ доказать своё мнение дискуссия просто разговор	очень интересно это повод устроить дебаты, сколько людей столько и мнений дискуссия способ узнать мнение других
Я думаю, что отношения между	это вызов	прочерк это допустимо,	приемлемы это не плохо	должны, и в большинстве



людьми разных религий		но мне не нравится и я буду исповедовать свою религию странные		случаев складываются хорошо способ объединения людей должны быть дружескими это интересно
-----------------------	--	--	--	---

**Примечание:**

Если присутствует много «прочерков», то возможно не сформирована толерантная (интолерантная) позиция или присутствует негативное отношение к тестированию.

**Словарь**

Спор — это взаимное отстаивание своего мнения, своей правоты.

Дискуссия (от лат. discussio - рассмотрение - исследование), обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы.

Дебаты - прения, обмен мыслей, с соблюдением очереди говорящих

Вызов - желание вступить в борьбу, в спор; устар. требование поединка, дуэли. Раздражаюсь (раздражение) - состояние озлобленного возбуждения; чувство гнева, досады, недовольства.

## Опросник для измерения общих социальных установок у детей (Э. Френкель-Брунsvик)

Данный опросник позволяет косвенным образом исследовать существующий уровень предубежденности у подростков. Элзе Френкель-Брунsvик установила, что сильно предубежденные в отношении других этнических групп дети склонны разделять определенные взгляды, которые прямо не связаны с этническими установками. На основании этого вывода ею был создан опросник для измерения общих социальных установок у детей. Связь каждого из высказываний опросника с предубежденностью подтверждена исследованиями.

### Бланк методики

#### Инструкция

*Отметьте, пожалуйста, согласны Вы или нет с каждым из утверждений*

№	Утверждение	Да	Нет
	Существует только один правильный путь сделать что-нибудь		
	Если человек никого не опасается, он может попасть впросак		
	Было бы лучше, если бы учителя были строже		
	Только человек, похожий на меня, имеет право на счастье		
	Девочки должны изучать только то, что поможет им в домашних делах		
	Войны будут всегда - это часть человеческой природы		
	Характер и личность даны человеку от природы		

### Обработка результатов

По мнению автора методики, чем с большим количеством приведенных утверждений выражает согласие ребенок, тем более высока вероятность того, что он будет с предубеждением относиться к другим этническим группам.

## Диагностический тест отношений (Г.Солдатова)

Диагностический тест отношений (ДТО) – оригинальная модификация метода семантического дифференциала, разработанная для исследования эмоционально-оценочного компонента социального стереотипа. Методика широко используется психологами в исследованиях межэтнических и межличностных отношений, а также этнической толерантности (см., например, Стефаненко, Шлягина, Ениколопов, 1993).

В основу методики положена идея о том, что одни и те же качества, приписываемые как себе, так и другим людям (группе), могут интерпретироваться по-разному: положительные качества своей группы (например, «мы – экономны, бережливы») могут восприниматься как отрицательные у другой («они – жадны, скупы»). По этому принципу были составлены пары качеств, полюса которых различаются по коннотативным (аффективным) параметрам, в то время как их смысловые значения могут расцениваться как достаточно близкие.

Полный вариант ДТО (А) представляет набор 20 пар качеств, размещенных на одной карточке (Кцоева (Солдатова), 1986). Второй, сокращенный вариант (Б), чаще применяемый исследователями, включает 12 пар качеств (Солдатова, 1998). На стандартном бланке ДТО обычно представлено 4 карточки, на которых респондент отмечает оценки качеств, присущих, по его мнению, ему самому, идеальному человеку и типичным представителям собственной или других этнических групп.

### Бланк методики

(вариант Б, 1 карточка)

#### **Инструкция:**

***Оцените последовательно по предложенным характеристикам себя («Я»), «идеал», «типичного» представителя своей национальности, «типичного» представителя другой национальности. Оценки вписывайте в клетку под соответствующим качеством.***

Выраженность качеств оценивается по 4-балльной шкале:

1 – данное качество отсутствует;

2 – качество выражено слабо;

3 – качество выражено средне;

4 – качество выражено в полной мере.

Я

дипломатичный	навязчивый	гордый	общительный	высокомерный	лицемерный
активный	бесхарактерный	остроумный	покладистый	ехидный	агрессивный
экономный	упрямый	находчивый	настойчивый	хитрый	жадный
темпераментный	педантичный	осторожный	аккуратный	трусливый	вспыльчивый

### Обработка результатов

Полюса шкал на карточке размещены по определенному принципу:

+ - + + - -

+ - + + - -

+ - + + - -

+ - + + - -

Здесь «-» соответствует негативно воспринимаемому полюсу качества, а «+» – позитивному. Пары качеств в каждой строке представлены в столбцах: 6–1; 2–4; 5–3 (например, «лицемерный – дипломатичный», «навязчивый – общительный», «высокомерный – гордый»).

Направленность (выраженность), или диагностический коэффициент стереотипа (D) характеризует знак и величину общей эмоциональной ориентации субъекта по отношению к данному объекту.

Коэффициент определяется по формуле:

$$D = \frac{(\sum a^+ - \sum a^-)}{\sum a_i}$$

где  $\sum a^+$  – сумма оценок всех положительных качеств;  $\sum a^-$  – сумма оценок всех отрицательных качеств;  $\sum a_i$  – общая сумма всех оценок.

Чем больше D с отрицательным знаком (когда преобладают высокие баллы по негативным качествам), тем выше интенсивность негативного стереотипа. Наоборот, чем больше D с положительным знаком (когда преобладают высокие баллы по позитивным качествам), тем выше

интенсивность позитивного стереотипа. При  $D$ , близком к нулю, высока неопределенность (амбивалентность) отношения, когда респондент не отдает четкого предпочтения позитивному или негативному полюсу оценки.

Кроме абсолютных значений диагностических коэффициентов по каждому исследуемому параметру, полезно сравнить соотношение полученных коэффициентов. Например, для анализа самооценки можно использовать не абсолютный показатель диагностического коэффициента образа "Я", а сравнение его с коэффициентом для "идеала". Аналогичный подход возможен и при выделении иных вспомогательных показателей, в частности, показателя этнических предпочтений, который получается при сравнении образа типичного представителя какой-либо национальности с "идеалом". Для анализа этнической идентификации и межэтнической дифференциации сравниваются коэффициенты, полученные для образа "Я" и различных этнических групп (Павленко, Таглин, 1992).

## **Типы этнической идентичности** **(Г.У.Солдатова, С.В.Рыжова)**

Данная методическая разработка позволяет диагностировать этническое самосознание и его трансформации в условиях межэтнической напряженности. Один из показателей трансформации этнической идентичности – это рост этнической нетерпимости (интолерантности). Толерантность/интолерантность – главная проблема межэтнических отношений в условиях роста напряженности между народами – явилась ключевой психологической переменной при конструировании данного опросника. Степень этнической толерантности респондента оценивается на основе следующих критериев: уровня "негативизма" в отношении собственной и других этнических групп, порога эмоционального реагирования на иноэтническое окружение, выраженности агрессивных и враждебных реакций в отношении к другим групп.

Типы идентичности с различным качеством и степенью выраженности этнической толерантности выделены на основе широкого диапазона шкалы этноцентризма, начиная от «отрицания» идентичности, когда фиксируется негативизм и нетерпимость по отношению к собственной этнической группе, и заканчивая национальным фанатизмом – апофеозом нетерпимости и высшей степенью негативизма по отношению к другим этническим группам.

Опросник содержит шесть шкал, которые соответствуют следующим типам этнической идентичности.

1. Этнонигилизм – одна из форм гипоидентичности, представляющая собой отход от собственной этнической группы и поиски устойчивых социально-психологических ниш не по этническому критерию.

2. Этническая индифферентность – размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности.

3. Норма (позитивная этническая идентичность) – сочетание позитивного отношения к собственному народу с позитивным отношением к другим народам. В полиэтничном обществе позитивная этническая идентичность имеет характер нормы и свойственна подавляющему большинству. Она задает такой оптимальный баланс толерантности по отношению к собственной и другим этническим группам, который позволяет

рассматривать ее, с одной стороны, как условие самостоятельности и стабильного существования этнической группы, с другой – как условие мирного межкультурного взаимодействия в полиэтническом мире.

Усиление деструктивности в межэтнических отношениях обусловлено трансформациями этнического самосознания по типу гиперидентичности, которая соответствует в опроснике трем шкалам:

4. Этноэгоизм – данный тип идентичности может выражаться в безобидной форме на вербальном уровне как результат восприятия через призму конструкта «мой народ», но может предполагать, например, напряженность и раздражение в общении с представителями других этнических групп или признание за своим народом права решать проблемы за "чужой" счет.

5. Этноизоляционизм – убежденность в превосходстве своего народа, признание необходимости «очищения» национальной культуры, негативное отношение к межэтническим брачным союзам, ксенофобия.

6. Этнофанатизм – готовность идти на любые действия во имя так или иначе понятых этнических интересов, вплоть до этнических "чисток", отказа другим народам в праве пользования ресурсами и социальными привилегиями, признание приоритета этнических прав народа над правами человека, оправдание любых жертв в борьбе за благополучие своего народа.

Этноэгоизм, этноизоляционизм и этнофанатизм представляют собой ступени гиперболизации этнической идентичности, означающей появление дискриминационных форм межэтнических отношений. В межэтническом взаимодействии гиперидентичность проявляется в различных формах этнической нетерпимости: от раздражения, возникающего как реакция на присутствие членов других групп, до отстаивания политики ограничения их прав и возможностей, агрессивных и насильственных действий против другой группы и даже геноцида (Солдатова, 1998).

В результате серии экспертных оценок и пилотажных исследований были отобраны 30 суждений – индикаторов, интерпретирующих конец фразы: «Я – человек, который...». Индикаторы отражают отношение к собственной и другим этническим группам в различных ситуациях межэтнического взаимодействия.

## Бланк методики

**Инструкция:** *Ниже приводятся высказывания различных людей по вопросам национальных отношений, национальной культуры. Подумайте, насколько Ваше совпадает с мнением этих людей. Определите свое согласие или несогласие с данными высказываниями.*

	Я – человек, который...	Согласен	Скорее согласен	В чем-то согласен, в чем-то нет	Скорее не согласен	Не согласен
1.	предпочитает образ жизни своего народа, но с большим интересом относится к другим народам					
2.	считает, что межнациональные браки разрушают народ					
3.	часто ощущает превосходство людей другой национальности					
4.	считает, что права нации всегда выше прав человека					
5.	считает, что в повседневном общении национальность не имеет значения					
6.	предпочитает образ жизни только своего народа					
7.	обычно не скрывает своей национальности					
8.	считает, что настоящая дружба может быть только между					



	людьми одной национальности					
9.	часто испытывает стыд за людей своей национальности					
10.	считает, что любые средства хороши для защиты интересов своего народа					
11.	не отдает предпочтения какой-либо национальной культуре, включая и свою собственную					
12.	нередко чувствует превосходство своего народа над другими					
13.	любит свой народ, но уважает язык и культуру других народов					
14.	считает строго необходимым сохранять чистоту нации					
15.	трудно уживается с людьми своей национальности					
16.	считает, что взаимодействие с людьми других национальностей часто бывает источником неприятностей					
17.	безразлично относится к своей национальной принадлежности					
18.	испытывает напряжение, когда слышит вокруг себя чужую речь					
19.	готов иметь дело с представителем					

	любого народа, несмотря на национальные различия					
20.	считает, что его народ имеет право решать свои проблемы за счет других народов					
21.	часто чувствует неполноценность из-за своей национальной принадлежности					
22.	считает свой народ более одаренным и развитым по сравнению с другими народами					
23.	считает, что люди других национальностей должны быть ограничены в праве проживания на его национальной территории					
24.	раздражается при близком общении с людьми других национальностей					
25.	всегда находит возможность мирно договориться в межнациональном споре					
26.	считает необходимым "очищение" культуры своего народа от влияния других культур					
27.	не уважает свой народ					
28.	считает, что на его земле все права пользования					

	природными и социальными ресурсами должны принадлежать только его народу					
29.	никогда серьезно не относился к межнациональным проблемам					
30.	считает, что его народ не лучше и не хуже других народов					

### Обработка результатов

Ответы испытуемых переводятся в баллы в соответствии со шкалой:

"согласен" – 4 балла;

"скорее согласен" – 3 балла;

"в чем-то согласен, в чем-то нет" – 2 балла;

"скорее не согласен" – 1 балл;

"не согласен" – 0 баллов.

Затем подсчитывается количество баллов по каждому из типов этнической идентичности (в скобках указаны пункты, работающие на данный тип):

1. **Этнонигилизм** (пункты: 3, 9, 15, 21, 27).
2. **Этническая индифферентность** (5, 11, 17, 29, 30).
3. **Норма (позитивная этническая идентичность)** (1, 7, 13, 19, 25).
4. **Этноэгоизм** (6, 12, 16, 18, 24).
5. **Этноизоляционизм** (2, 8, 20, 22, 26).
6. **Этнофанатизм** (4, 10, 14, 23, 28).

В зависимости от суммы баллов, набранных испытуемым по той или иной шкале (возможный диапазон – от 0 до 20 баллов), можно судить о выраженности соответствующего типа этнической идентичности, а сравнение результатов по всем шкалам между собой позволяет выделить один или несколько доминирующих типов.

## Методики диагностики мотивации учебной деятельности

### Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А. А. Реана, В. А. Якунина)<sup>3</sup>

Методика изучения мотивов учебной деятельности разработана на кафедре педагогической психологии Ленинградского университета (модификация А. А. Реана, В. А. Якунина)

**Назначение тест:** Диагностика учебной мотивации студентов.

**Описание теста:** Методика разработана на основе опросника А.А.Реана и В.А.Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В.Г.Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н.Ц. Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников. Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

#### Вариант I

##### Инструкция

*Прочитайте внимательно приведенные в списке мотивы учебной деятельности. Выберите из них пять, наиболее значимых для Вас. Отметьте значимые мотивы знаком «X» в соответствующей строке.*

##### Список мотивов:

1. Стать высококвалифицированным специалистом.
2. Получить диплом.
3. Успешно продолжить обучение на последующих курсах.
4. Успешно учиться, сдавать экзамены на хорошо и отлично.
5. Постоянно получать стипендию.
6. Приобрести глубокие и прочные знания.
7. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
8. Не запускать предметы учебного цикла.
9. Не отставать от сокурсников.
10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.

---

<sup>3</sup> Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. М., 1994.

- 11.Выполнять педагогические требования.
- 12.Достичь уважения преподавателей.
- 13.Быть примером сокурсникам.
- 14.Добиться одобрения родителей и окружающих.
- 15.Избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
- 16.Получить интеллектуальное удовлетворение.

Обработка результатов. Определяется частота называния мотивов в числе наиболее значимых по всей обследуемой выборке. На основании полученных результатов определяется ранговое место мотива в данной выборочной совокупности (школа, класс, группа и т.д.). Результаты заносятся в форму 1.

### Форма 1

Название обследуемой выборки

Объем выборочной совокупности N =

Номер мотива по списку	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Количество называний мотива																
Частота называний мотива																
Ранг мотива																

### Вариант II

**Инструкция.** Оцените приведенные в списке мотивы учебной деятельности по значимости их для Вас по 7-балльной шкале. При этом считается, что 1 балл соответствует минимальной значимости мотива, а 7 баллов— максимальной. Оценивайте все приведенные в списке мотивы, не пропуская ни одного из них!

### Список мотивов (приведен выше).

**Обработка результатов.** Подсчитывается среднее арифметическое значение мотива по всей обследуемой выборке и определяется среднее квадратическое (стандартное отклонение).

Результаты заносятся в форму 2. Дополнительным достоинством данного варианта методики является то, что он дает возможность использовать полученные результаты при различных количественных процедурах анализа данных.

### Форма 2

Название обследуемой выборки

Объем выборочной совокупности

Номер мотива по списку	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Среднее значение оценки мотива																
Стандартное отклонение																

## **Методика для диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В.Матюхиной в модификации Н.Ц.Бадмаевой)<sup>4</sup>**

Назначение теста: Методика предназначена для диагностики учебной мотивации школьников. Методика разработана Н.Ц.Бадмаевой на основе методики изучения мотивационной сферы учащихся М.В.Матюхиной, модифицированная с учетом выявленных Н.Ц.Бадмаевой дополнительных мотивов учения (коммуникативного мотива и мотива творческой самореализации).

Методика была подвергнута стандартизации и показала достаточную дискриминативную и ретестовую надежность и содержательную валидность.

### **Инструкция к тесту**

Проводится три серии испытаний.

#### **Первая серия**

Испытуемым дают карточки, на каждой из которых написано одно из суждений. Испытуемому предлагается выбрать все карточки с мотивами, которые имеют очень большое значение для учения.

#### **Вторая серия**

Из всех карточек надо отобрать только 7 карточек, на которых написаны, по мнению испытуемого, особенно важные суждения.

#### **Третья серия**

Из всех карточек надо отобрать только 3 карточки, на которых написаны особенно важные для испытуемого суждения.

---

<sup>4</sup> Методика для диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В.Матюхиной в модификации Н.Ц.Бадмаевой) / Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2004, С.149-150.

## Тестовый материал

- Понимаю, что ученик должен хорошо учиться.
- Стремлюсь быстро и точно выполнять требования учителя.
- Хочу окончить школу и учиться дальше.
- Хочу быть культурным и развитым человеком.
- Хочу получать хорошие отметки.
- Хочу получать одобрение учителей и родителей.
- Хочу, чтобы товарищи были всегда хорошего мнения обо мне.
- Хочу, чтобы в классе у меня было много друзей.
- Хочу быть лучшим учеником в классе.
- Хочу, чтобы мои ответы на уроках были всегда лучше всех.
- Хочу, чтобы не ругали родители и учителя.
- Не хочу получать плохие отметки.
- Люблю узнавать новое.
- Нравится, когда учитель рассказывает что-то интересное.

## Ключ к тесту

### Мотивы:

- долга и ответственности:** 1 – 2 суждения;
- самоопределения и самосовершенствования:** 3 – 4;
- благополучия:** 5 – 6;
- аффилиации:** 7 -8;
- престижа:** 9 – 10;
- избегания неудачи:** 11 – 12;
- учебно-познавательные (содержание учения):** 13 – 14;
- учебно-познавательные (процесс учения):** 15 – 16;
- коммуникативные:** 17 – 18;
- творческой самореализации:** 19 – 20;
- достижения успеха:** 21 – 22.

### Обработка результатов теста

При обработке результатов учитываются только случаи совпадения, когда в двух или трех сериях у испытуемого наблюдались одинаковые ответы, в противном случае, выбор считается случайным и не учитывается.



## Методика диагностики структуры учебной мотивации школьника (М.В.Матюхина)<sup>5</sup>

**Шкалы:** мотивы долга и ответственности, самоопределения и самосовершенствования, благополучия, мотивация престижа, мотивация избегания неприятностей, мотивация содержания учения, социальные мотивы учебной деятельности

**Назначение теста:** Методика М.В.Матюхиной позволяет выявить ведущие, доминирующие мотивы в мотивационной сфере учащихся. Все мотивы, обозначенные в данной методике, можно разделить на: широкие социальные (мотивы долга и ответственности, самоопределения и самосовершенствования), узколичностные (благополучия и престижа), учебно-познавательные (связанные с содержанием и процессом учения), мотивы избегания неприятностей.

Эта методика так же является развивающей и помогает школьникам осознать собственные мотивы в учебе.

### Инструкция

***Оцени, насколько значимы для тебя причины, по которым ты учишься в школе. Для этого обведи кружком нужный балл:***

0 баллов – почти не имеет значения;

1 балл – частично значимо;

2 балла – заметно значимо;

3 балла – очень значимо.

### Тестовый материал

1. Чтобы я хорошо учил предмет, мне должен нравиться учитель.
2. Мне очень нравится учиться, расширять свои знания о мире.
3. Общаться с друзьями, с компанией в школе гораздо интереснее, чем сидеть на уроках, учиться.
4. Для меня совсем немаловажно получить хорошую оценку.

---

<sup>5</sup> Потребность в достижении / О.П.Елисеев Практикум по психологии личности – СПб., 2003. С.427-428.  
Изучение потребности в достижении / Практикум по возрастной психологии. Под. ред. Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко. – СПб., 2001. С.497-498.

5. Все, что я делаю, я делаю хорошо – это моя позиция.
6. Знания помогают развить ум, сообразительность, смекалку.
7. Если ты школьник, то обязан учиться хорошо.
8. Если на уроке царит обстановка недоброжелательности, излишней строгости, у меня пропадает всякое желание учиться.
9. Я испытываю интерес только к отдельным предметам.
- 10.-Считаю, что успех в учебе – немаловажная основа для уважения и признания среди одноклассников.
- 11.Приходится учиться, чтобы избежать надоевших нравоучений и разносов со стороны родителей и учителей.
- 12.Я испытываю чувство удовлетворения, подъема, когда сам решу трудную задачу, хорошо выучу правило и т. д.
- 13.Хочу знать как можно больше, чтобы стать интересным, культурным человеком.
- 14.Хорошо учиться, не пропускать уроки – моя гражданская обязанность на данном этапе моей жизни.
- 15.На уроке не люблю болтать и отвлекаться, потому что для меня очень важно понять объяснение учителя, правильно ответить на его вопросы.
- 16.Мне очень нравится, если на уроке организуют совместную с ребятами работу (в паре, бригаде, команде).
- 17.Я очень чувствителен к похвале учителя, родителей за мои школьные успехи.
- 18.Учусь хорошо, так как всегда стремлюсь быть в числе лучших.
- 19.Я много читаю книг, кроме учебников (по истории, спорту, природе и т. д.).
- 20.Учеба в моем возрасте – самое главное дело.
- 21.В школе весело, интереснее, чем дома, во дворе.

#### **Ключ к тесту «Мотивы»**

	Номера ответов
Познавательные	2 9 15
Коммуникативные	3 10 16
Эмоциональные	1 8 21
Позиция школьника	7 14 20
Достижения	5 12 18
Внешние (поощрения, наказания)	4 11 17

Для изучения учебной мотивации воспитанников использовалась методика «Диагностика структуры учебной мотивации школьника» М.В. Матюхиной. Методика предназначена для диагностики учебной мотивации, определение дополнительных мотивов учения.

**Познавательные мотивы.** Они связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. Воспитанник стремится овладеть новыми знаниями, учебными навыками, умеет выделить занимательные факты, явления, проявляет интерес к существенным свойствам явлений, к закономерностям в учебном материале, теоретическим принципам, ключевым идеям.

**Коммуникативные.** Позиционные мотивы, состоящие в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет.

**Эмоциональные.** Этот вид мотивации заключается в стремлении получать знания, чтобы быть полезным обществу, желании выполнить свой долг, понимании необходимости учиться, высоком чувстве ответственности. Воспитанник осознает социальную необходимость.

**Позиция школьника.** Воспитанник ориентирован на усвоение способов добывания знаний: интересы к приемам самостоятельного приобретения знаний, к методам научного познания, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации своего учебного труда.

**Мотив достижения.** Воспитанник, мотивированный на достижение успеха, обычно ставит перед собой некоторую позитивную цель, активно включается в ее реализацию, выбирает средства, направленные на достижение этой цели.

**Внешние (поощрения, наказания) мотивы** проявляются тогда, когда деятельность осуществляется в силу долга, обязанности, ради достижения определенного положения среди сверстников, из-за давления окружающих. воспитанник выполняет задание, чтобы получить хорошую отметку, показать товарищам свое умение решать задания, добиться похвалы взрослого.

## Шкала оценки потребности в достижении (Ю.М. Орлов)

**Шкалы:** уровень мотивации достижения

**Назначение теста:** диагностика мотивации достижения.

Шкала состоит из 23 суждений, по поводу которых возможны два варианта ответов – "Да" или "Нет".

### Тестовый материал

1. Думаю, что успех в жизни, скорее, зависит от случая, чем от расчета.
2. Если я лишусь любимого занятия, жизнь для меня потеряет всякий смысл.
3. Для меня в любом деле важнее не его исполнение, а конечный результат.
4. Считаю, что люди больше страдают от неудач на работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими.
5. По моему мнению, большинство людей живут далекими целями, а не близкими.
6. В жизни у меня было больше успехов, чем неудач.
7. Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем деятельные.
8. Даже в обычной работе я стараюсь усовершенствовать некоторые ее элементы.
9. Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о мерах предосторожности.
10. Мои близкие считают меня ленивым.
11. Думаю, что в моих неудачах повинны, скорее, обстоятельства, чем я сам.
12. Терпения во мне больше, чем способностей.
13. Мои родители слишком строго контролировали меня.
14. Лень, а не сомнение в успехе вынуждает меня часто отказываться от своих намерений.

### Ключ к тесту

ответы «Да» на вопросы: 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23;

ответы «Нет» на вопросы: 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

## Обработка и интерпретация результатов теста

Ответы, совпадающие с ключевыми (по коду), суммируются (по 1 баллу за каждый такой ответ).

**Таблица переводы «сырых» баллов в стандартные**

	Уровень мотивации достижения									
	Низкий			Средний				Высокий		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сумма баллов	2-9	10	11	12	13	14	15	16	17	18-19

## Методика изучения отношения к учебным предметам (Г.Н. Казанцева)

### Раздел I

Назови из всех изучаемых в школе предметов твои самые

А. Любимые

---

Б. Нелюбимые

---

### Раздел II

*Подчеркни причины, характеризующие твое отношение к предмету.*

*Допиши недостающие.*

*Люблю предмет потому, что : Не люблю предмет потому что :*

1. Данный предмет интересен
2. Нравится, как преподает учитель
3. Предмет нужно знать всем
4. Предмет нужен для будущей работы
5. Предмет легко усваивается
6. Предмет заставляет думать
7. Предмет считается выгодным
8. Требуется наблюдательности, сообразительности
9. Предмет требует терпения
10. Предмет занимательный
11. Товарищи интересуются этим предметом
12. Интересны отдельные факты
13. Родители считают этот предмет важным
14. Хорошие отношения с учителем
15. Учитель часто хвалит
16. Учитель интересно объясняет
17. Получаю удовольствие при его изучении
18. Знания по предмету необходимы для поступления в институт
19. Предмет помогает развивать общую культуру
20. Предмет влияет на изменение знаний об окружающем мире
21. Просто интересно
22. Данный предмет не интересен

23. Не нравится, как преподает учитель
24. Предмет не нужно знать всем
25. Предмет не нужен для будущей работы
26. Предмет трудно усваивается
27. Предмет не заставляет думать
28. Предмет не считается выгодным
29. Не требует наблюдательности, сообразительности
30. Предмет не требует терпения
31. Предмет не занимательный
32. Товарищи не интересуются этим предметом
33. Интересны только отдельные факты
34. Родители не считают этот предмет важным
35. Плохие отношения с учителем
36. Учитель редко хвалит
37. Учитель неинтересно объясняет
38. Не получаю удовольствия при его изучении
39. Знания по предмету не играют существенной роли при поступлении в институт
40. Предмет не способствует развитию общей культуры
41. Предмет не влияет на изменение знаний об окружающем мире
42. Просто неинтересно

### **Раздел III**

***Почему ты вообще учишься? Подчеркни наиболее соответствующий этому вопросу ответ или допиши недостающий.***

1. Это мой долг.
2. Хочу стать грамотным.
3. Хочу быть полезным гражданином.
4. Не хочу подводить свой класс.
5. Хочу быть умным и эрудированным.
6. Хочу добиться полных и глубоких знаний.
7. Хочу научиться самостоятельно работать.
8. Все учатся и я тоже.
9. Родители заставляют.

10. Нравится получать хорошие оценки.
11. Чтоб похвалил учитель.
12. Чтобы товарищи со мной дружили.
13. Для расширения умственного кругозора.
14. Классный руководитель заставляет.
15. Хочу учиться.

### **Обработка результатов.**

Первый раздел составлен с целью выявления предпочитаемых учебных предметов, второй — причин предпочтительного отношения к ним, третий — для выяснения того, почему ученик вообще учится, какие мотивы преобладают (мировоззренческие, общественные, практически значимые, личностные и др.), на основе чего делается соответствующий вывод о ведущих мотивах, лежащих в основе положительного или отрицательного отношения к отдельным предметам и к учению в целом.



## Методика «Мотивы выбора профессии»

**Инструкция:** ниже приведены утверждения, характеризующие любую профессию. Прочтите и оцените, в какой мере каждое из них повлияло на ваш выбор профессии. Назовите эту профессию, специальность.

### Текст опросника

№ п/п	Утверждения	Оценка	Тип мотивации
1	Требует общения с разными людьми		и
2	Нравится родителям		-
3	Предполагает высокое чувство ответственности		с
4	Требует переезда на новое место жительства		+
5	Соответствует моим способностям		и
6	Позволяет ограничиться имеющимся оборудованием		-
7	Дает возможность приносить пользу людям		с
8	Способствует умственному и физическому развитию		и
9	Является высокооплачиваемой		+
10	Позволяет работать близко от дома		+
11	Является престижной		-
12	Дает возможность для роста профессионального мастерства		с
13	Единственно возможная в сложившихся обстоятельствах		-
14	Позволяет реализовать способности к руководящей работе		с
15	Является привлекательной		и
16	Близка к любимому школьному предмету		+
17	Позволяет сразу получить хороший результат труда для других		с
18	Избрана моими друзьями		-
19	Позволяет использовать профессиональные умения вне работы		+
20	Дает большие возможности проявить творчество		и

**Шкала оценок:** 5 – очень сильно повлияло, 4 – сильно, 3 – средне, 2 – слабо, 1 – никак не повлияло.

Условные обозначения: «и» – внутренне индивидуально значимые мотивы; «с» – внутренние социально значимые мотивы; «+» – внешние положительные мотивы, «-» – внешние отрицательные мотивы.

Максимальная сумма указывает на преобладающий вид мотивации.

## Диагностика мотивации достижения (А. Мехрабиан)

**Описание методики:** Модификация теста-опросника А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения (ТМД) предложена М.Ш. Магомед-Эминовым. ТМД предназначен для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи. При этом оценивается, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует. Методика применяется для исследовательских целей при диагностике мотивации достижения у старших школьников и студентов. Тест представляет собой опросник, имеющий две формы — мужскую (форма А) и женскую (форма Б).

### Процедура проведения

#### Инструкция

*Вам предлагается ряд утверждений, определяющих отношение человека к некоторым жизненным ситуациям. Оцените степень своего согласия или несогласия с каждым из утверждений. Для каждого утверждения проставьте отметку в колонке, соответствующей вашему выбору:*

- + 3 – полностью согласен;*
- +2 – согласен;*
- + 1 – скорее согласен, чем не согласен;*
- 0 – нейтрален;*
- 1 – скорее не согласен, чем согласен;*
- 2 – не согласен;*
- 3 – полностью не согласен.*

Не тратьте время на обдумывание, давайте тот ответ, который первым приходит в голову, поскольку при обработке результатов производится подсчет баллов по определенной системе, а не содержательный анализ ответов по отдельным пунктам. Каждое следующее утверждение читайте только после того, как оценили предыдущее, постарайтесь ничего не пропускать. Свободно и искренне выражайте свое мнение.

### **Обработка результатов**

За каждый ответ испытуемый получает определенное количество баллов.

Подсчет баллов производится с помощью ключей простым суммированием. К каждой форме опросника прилагается собственный ключ.

## Тест мотивации достижения

### Бланк для ответов (форма А)

\_\_\_\_\_  
 Фамилия, имя, отчество

№п/п	Утверждение	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
1	Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаясь получения плохой							
2	Если бы я должен был выполнять сложное, незнакомое задание, то предпочел бы сделать его вместе с кем-нибудь, чем трудиться над ним в одиночку							
3	Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверен, что смогу их решить, чем за легкие, которые, знаю, решу							
4	Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверен, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности							
5	Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложил бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешел бы к тому, что может хорошо получиться							
6	Я предпочел бы работу, в которой мои функции четко определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой должен сам определять свою роль							
7	Я трачу больше времени на чтение специальной литературы, чем художественной							
8	Я предпочел бы важное, трудное дело, хотя вероятность неудачи в нем равна 50%, делу достаточно важному, но нетрудному							
9	Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим							
10	Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого возникают трения с товарищами							
11	Если бы я собрался играть в карты, то скорее сыграл бы в развлекательную игру, чем в игру трудную, требующую размышлений							
12	Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где силы всех участников приблизительно равны							
13	В свободное от работы время я овладеваю какой-нибудь игрой скорее для развития своего умения, чем для отдыха и развлечения							
14	Я скорее предпочту сделать какое-то дело так, как считаю нужным, пусть даже с 50% риска ошибиться, чем делать его, как мне советуют другие							
15	Если бы мне пришлось выбирать, то я скорее выбрал бы работу, в которой начальная зарплата будет 1000 у. е. и размер ее может оставаться таким неопределенное время, чем работу, где начальная зарплата равна 500 у. е. и есть гарантия, что не позже чем через 2 года буду получать более 1500 у. е.							
16	Я скорее бы стал играть в команде, чем соревноваться один на один							
17	Я предпочитаю работать, не щадя сил, пока меня полностью не							

	удовлетворит полученный результат, чем стремиться закончить дело быстро и с меньшим напряжением							
18	На экзамене я предпочел бы конкретные вопросы по пройденному материалу вопросам, требующим для ответа высказывания своего мнения							
19	Я скорее бы выбрал дело, в котором имеется некоторая вероятность неудачи, но есть и возможность достичь высоких результатов, чем такое, в котором мое положение не ухудшится, но и существенно не улучшится							
20	После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну (пронесло!), чем порадуюсь хорошей оценке							
21	Если бы я мог вернуться к одному из незавершенных дел, то скорее вернулся бы к делу трудному, чем к легкому							
22	При выполнении контрольного задания я больше беспокоюсь о том, как бы не допустить какую-нибудь ошибку, чем думаю о том, как правильно его решить							
23	Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-либо за помощью, чем стану сам продолжать искать выход							
24	После неудачи я скорее становлюсь еще более собранным и энергичным, чем теряю всякое желание продолжать дело							
25	Если есть сомнение в успехе какого-либо начинания, то я скорее не стану рисковать, чем приму в нем участие							
26	Когда я берусь за трудное дело, то скорее опасаясь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь на его успешное завершение							
27	Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность							
28	Мне больше нравится выполнять сложное, незнакомое задание, чем задание знакомое, в успехе которого я уверен							
29	Я работаю продуктивнее над заданием, когда мне конкретно указывают, что и как выполнять, чем когда формулируют задачу лишь в общих чертах							
30	Если бы я успешно решил какую-то задачу, то с большим удовольствием взялся бы еще раз решить аналогичную ей, чем перешел бы к задаче другого типа							
31	Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство							
32	Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить							
Сумма баллов								

### Ключ к форме А

№ п/п	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
1	7	6	5	4	3	2	1
2	1	2	3	4	5	6	7
3	7	6	5	4	3	2	1
4	1	2	3	4	5	6	7
5	7	6	5	4	3	2	1
6	1	2	3	4	5	6	7
7	7	6	5	4	3	2	1

8	7	6	5	4	3	2	1
9	1	2	3	4	5	6	7
10	7	6	5	4	3	2	1
11	1	2	3	4	5	6	7
12	1	2	3	4	5	6	7
13	7	6	5	4	3	2	1
14	7	6	5	4	3	2	1
15	1	2	3	4	5	6	7
16	1	2	3	4	5	6	7
17	7	6	5	4	3	2	1
18	1	2	3	4	5	6	7
19	7	6	5	4	3	2	1
20	1	2	3	4	5	6	7
21	7	6	5	4	3	2	1
22	1	2	3	4	5	6	7
23	1	2	3	4	5	6	7
24	7	6	5	4	3	2	1
25	1	2	3	4	5	6	7
26	1	2	3	4	5	6	7
27	1	2	3	4	5	6	7
28	7	6	5	4	3	2	1
29	1	2	3	4	5	6	7
30	1	2	3	4	5	6	7
31	7	6	5	4	3	2	1
32	1	2	3	4	5	6	7

## Тест мотивации достижения

### Бланк для ответов (форма Б)

\_\_\_\_\_  
 Фамилия, имя, отчество

№п/п	Утверждение	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
1	Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаюсь получения плохой							
2	Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверена, что смогу их решить, чем за легкие, которые, знаю, решу							
3	Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения в успехе которого уверена, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности							
4	Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложила бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешла бы к тому, что может хорошо получиться							
5	Я предпочла бы работу, в которой мои функции четко определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, где сама должна определять свою роль							
6	Более сильные переживания у меня вызываются скорее страхом неудачи, чем надеждой на успех							
7	Научно-популярную литературу я предпочитаю литературе развлекательного жанра							
8	Я предпочла бы важное трудное дело, где вероятность неудачи равна 50%, делу достаточно важному, но нетрудному							
9	Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим							
10	Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого возникают трения с товарищами							
11	После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну («пронесло!»), чем порадуюсь хорошей оценке							
12	Если бы я собралась играть в карты, то скорее бы сыграла в развлекательную игру, чем в игру трудную, требующую размышлений							
13	Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где силы всех участников приблизительно равны							
14	После неудачи я становлюсь еще более собранной и энергичной, чем теряю всякое желание продолжать дело							
15	Неудачи отравляют мою жизнь больше, чем приносят радость успеха							
16	В новых неизвестных ситуациях у меня скорее возникают волнение и беспокойство, чем интерес и любопытство							
17	Я скорее попытаюсь приготовить новое интересное блюдо, хотя оно может плохо получиться, чем стану готовить привычное блюдо, которое обычно хорошо выходило							

18	Я скорее займусь чем-то приятным и необременительным, чем стану выполнять что-то, как мне кажется, стоящее, но не очень увлекательное							
19	Я скорее затратю все свое время на осуществление одного дела, чем постараюсь выполнить за это же время два-три дела							
20	Если я заболела и вынуждена остаться дома, то использую время скорее для того, чтобы расслабиться и отдохнуть, чем почитать и поработать							
21	Если бы я жила с несколькими девушками в одной комнате и мы решили устроить вечеринку, то предпочла бы сама организовать ее, вместо того, чтобы это сделала какая-нибудь другая							
22	Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-то за помощью, чем стану сама искать выход							
23	Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникают интерес и азарт, чем тревога и беспокойство							
24	Когда я берусь за трудное дело, то скорее опасаюсь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь на его успешное завершение							
25	Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность							
26	Мне больше нравится выполнять сложное, незнакомое задание, чем задание знакомое, в успехе которого я уверена							
27	Если бы я успешно решила какую-то задачу, то с большим удовольствием взялась бы решать еще раз аналогичную, чем перешла бы к задаче другого типа							
28	Я работаю продуктивнее над заданием, когда задачу формулируют лишь в общих чертах, чем когда мне конкретно указывают, что и как выполнять							
29	Если при выполнении важного дела я допускаю ошибку, то чаще теряюсь и впадаю в отчаяние, вместо того, чтобы быстро взять себя в руки и попытаться исправить положение							
30	Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить							
Сумма баллов								

### Ключ к форме Б

№ п/п	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
1	7	6	5	4	3	2	1
2	7	6	5	4	3	2	1
3	1	2	3	4	5	6	7
4	7	6	5	4	3	2	1
5	1	2	3	4	5	6	7
6	1	2	3	4	5	6	7
7	7	6	5	4	3	2	1
8	7	6	5	4	3	2	1
9	1	2	3	4	5	6	7



10	7	6	5	4	3	2	1
11	1	2	3	4	5	6	7
12	1	2	3	4	5	6	7
13	1	2	3	4	5	6	7
14	7	6	5	4	3	2	1
15	1	2	3	4	5	6	7
16	1	2	3	4	5	6	7
17	7	6	5	4	3	2	1
18	1	2	3	4	5	6	7
19	7	6	5	4	3	2	1
20	1	2	3	4	5	6	7
21	7	6	5	4	3	2	1
22	1	2	3	4	5	6	7
23	7	6	5	4	3	2	1
24	1	2	3	4	5	6	7
25	1	2	3	4	5	6	7
26	7	6	5	4	3	2	1
27	1	2	3	4	5	6	7
28	7	6	5	4	3	2	1
29	1	2	3	4	5	6	7
30	1	2	3	4	5	6	7

### **Интерпретация результатов**

Методика измеряет результирующую тенденцию мотивации, то есть степень преобладания одного из указанных мотивов — стремление к достижению успеха или избегание неудачи. Высокие показатели по тесту означают, что стремление к достижению успеха выражено в большей степени, чем избегание неудачи, низкие — наоборот.

Баллы всех испытуемых выборки ранжируют и выделяют две конкретные группы: верхние 27% выборки характеризуются мотивом стремления к успеху, а нижние 27% – мотивом избегания неудачи.

**Так же можно воспользоваться следующей суммарной шкалой:**

- Если эта сумма оказалась в интервале от 165 до 210, то делают вывод о том, что в мотивации достижения успехов у данного испытуемого доминирует стремление к успеху.

- Если эта сумма баллов оказалась в пределах от 76 до 164, то делают вывод о доминировании стремления избегать неудачи.
- Если сумма баллов оказалась в пределах от 30 до 75, то никакого определенного вывода о доминировании друг над другом мотивации достижения успехов или избегания неудач сделать нельзя.

## «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова)<sup>6</sup>

Данная методика позволяет определить ведущий тип мотивации при выборе профессии. Текст опросника состоит из двадцати утверждений, характеризующих любую профессию. Необходимо оценить, в какой мере каждое из них повлияло на выбор профессии. С помощью методики можно выявить преобладающий вид мотивации (внутренние индивидуально-значимые мотивы, внутренние социально-значимые мотивы, внешние положительные мотивы и внешние отрицательные мотивы).

### **Инструкция:**

*Ниже приведены утверждения, характеризующие любую профессию. Прочтите и оцените, в какой мере каждое из них повлияло на ваш выбор профессии. Назовите эту профессию, специальность. Ответы могут быть 5 видов:*

*«очень сильно повлияло» - 5 баллов;*

*«сильно повлияло» - 4 балла;*

*«средне повлияло» - 3 балла;*

*«слабо повлияло» - 2 балла;*

*«никак не повлияло» - 1 балл.*

*Поставьте напротив каждого утверждения соответствующий вашему ответу балл.*

### **Бланк для ответов**

<b>№</b>	<b>Утверждения</b>	<b>оценка</b>
1	Требует общения с разными людьми	
2	Нравится родителям	
3	Предполагает высокое чувство ответственности	
4	Требует переезда на новое место жительства	
5	Соответствует моим способностям	
6	Позволяет ограничиться имеющимся оборудованием	
7	Дает возможность приносить пользу людям	
8	Способствует умственному и физическому развитию	
9	Является высокооплачиваемой	

<sup>6</sup> Врублевская М.М., Зыкова О.В. Профориентационная работа в школе: Методические рекомендации. - Магнитогорск: МаГУ, 2004. - 80 с. (с. 7 – 9)

10	Позволяет работать близко от дома	
11	Является престижной	
12	Дает возможности для роста профессионального мастерства	
13	Единственно возможная в сложившихся обстоятельствах	
14	Позволяет реализовать способности к руководящей работе	
15	Является привлекательной	
16	Близка к любимому школьному предмету	
17	Позволяет сразу получить хороший результат труда для других	
18	Избрана моими друзьями	
19	Позволяет использовать профессиональные умения вне работы	
20	Дает большие возможности проявить творчество	

### Обработка данных

**Внутренние индивидуально значимые мотивы:** 1, 5, 8, 15, 20.

**Внутренние социально значимые мотивы:** 3, 7, 12, 14, 17.

**Внешние положительные мотивы:** 4, 9, 10, 16, 19.

**Внешние отрицательные мотивы:** 2, 6, 11, 13, 18.

Внутренние мотивы выбора той или иной профессии - ее общественная и личная значимость; удовлетворение, которое приносит работа благодаря ее творческому характеру; возможность общения, руководства другими людьми и т.д. Внутренняя мотивация возникает из потребностей самого человека, поэтому на ее основе человек трудится с удовольствием, без внешнего давления.

Внешняя мотивация - это заработок, стремление к престижу, боязнь осуждения, неудачи и т.д. Внешние мотивы можно разделить на положительные и отрицательные. К положительным мотивам относятся: материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж, т.е. стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия. К отрицательным мотивам относятся воздействия на личность путем давления, наказаний, критики, осуждения и других санкций негативного характера.

Исследования показывают, что преобладание внутренних мотивов наиболее эффективно с точки зрения удовлетворенности трудом и его производительности. То же самое можно сказать и относительно положительной внешней мотивации.

## **Методика «Исследование познавательных интересов в связи с задачами профессиональной ориентации» (Автор А. Е. Голомшток)**

Для проведения исследования используются карта интересов — опросник, отражающий направленность интересов в 29 сферах деятельности, и бланк для ответов, представляющий собой матрицу из 6 строк и 29 колонок. Каждая колонка соответствует одной из сфер интересов.

Заполнение бланка для ответов может выполняться индивидуально или в группе.

### **Инструкция**

*Для определения ваших ведущих интересов предлагаем перечень вопросов. Подумайте перед ответом на каждый вопрос и постарайтесь дать как можно более точный ответ. Если вы убедились, что вам очень нравится содержание вопроса, то в бланке для ответов в ячейке под тем же номером поставьте два знака «плюс» («+ +»), если просто нравится — один «плюс» («+»), если не знаете, сомневаетесь — ноль, если не нравится — один знак «минус» («-»), а если очень не нравится — два «минуса» («—»). Отвечайте на вопросы, не пропуская ни одного из них. Время заполнения бланка не ограничивается.*

### **Текст опросника (карта интересов)**

Текст опросника

Любите ли вы? Нравится ли вам? Хотели бы вы?

1. Знакомиться с жизнью растений и животных.
2. Уроки по географии, чтение книг по географии.
3. Читать художественную или научно-популярную литературу о геологических экспедициях.
4. Уроки и учебники по анатомии и физиологии человека.
5. Уроки домоводства или домашние задания по домоводству.
6. Читать научно-популярную литературу о физических открытиях, о жизни и деятельности выдающихся физиков.
7. Читать об открытиях в химии или о жизни и деятельности выдающихся

химиков.

8. Читать технические журналы.
9. Читать статьи в научно-популярных журналах о достижениях в области электроники и радиотехники.
10. Знакомиться с разными металлами и их свойствами.
11. Узнавать о разных породах древесины и об их практическом применении.
12. Узнавать о достижениях в области строительства.
13. Читать книги, смотреть фильмы о водителях различных видов транспорта (автомобильного, железнодорожного и т. д.).
14. Читать книги, смотреть фильмы о летчиках и космонавтах.
15. Знакомиться с военной техникой.
16. Читать книги об исторических событиях и исторических деятелях.
17. Читать классиков русской и зарубежной литературы.
18. Читать и обсуждать газетно-журнальные статьи и очерки.
19. Обсуждать текущие дела и события в классе, школе, городе, стране.
20. Читать книги о жизни школы (о работе воспитателя, учителя).
21. Читать книги, смотреть фильмы о работе милиции.
22. Заботиться о порядке в вещах, красивом виде помещения, в котором живете, учитесь.
23. Читать книги типа «Занимательная математика», «Математический досуг».
24. Изучать экономическую географию.
25. Занятия иностранным языком.
26. Знакомиться с жизнью выдающихся художников, с историей искусства.
27. Знакомиться с жизнью выдающихся артистов, встречаться с ними, коллекционировать их фотографии.
28. Знакомиться с жизнью и творчеством выдающихся музыкантов, с вопросами теории музыки.
29. Читать спортивные газеты, журналы, книги о спорте.
30. Изучать биологию, ботанику, зоологию.
31. Знакомиться с различными странами по книгам и телепередачам.
32. Читать о жизни и деятельности знаменитых геологов.
33. Читать о том, как люди научились бороться с различными болезнями, о

знаменитых врачах и достижениях медицины.

34. Посещать с экскурсиями предприятия легкой промышленности.

35. Читать книги типа «Занимательная физика», «Физики шутят».

36. Производить опыты по химии, изучать химические явления в природе.

37. Знакомиться с новейшими достижениями техники (читать статьи в журналах, смотреть телепередачи).

38. Посещать радиотехнические кружки, интересоваться работой электрика.

39. Знакомиться с различными измерительными инструментами, используемыми при металлообработке, и работать с ними.

40. Наблюдать за изготовлением изделий из дерева (мебели).

41. Встречаться со строителями, наблюдать за их работой.

42. Читать популярную литературу о средствах передвижения.

43. Читать книги, смотреть фильмы и телепередачи о морях, речниках.

44. Читать книги, смотреть фильмы и телепередачи на военные темы, знакомиться с историей войн, крупных сражений.

45. Обсуждать текущие политические события в стране и за рубежом.

46. Читать литературно-критические статьи.

47. Слушать радио, смотреть теленовости и тематические телепередачи.

48. Узнавать о событиях, происходящих в городе, республике, стране.

49. Давать объяснения товарищам, как выполнить учебное задание, если они не могут сделать его сами.

50. Справедливо рассудить поступок друга, знакомого или литературного героя.

51. Обеспечивать семью продуктами, организовывать питание для всех во время похода.

52. Читать научно-популярную литературу об открытиях в математике, о жизни и деятельности выдающихся математиков.

53. Интересоваться экономическими передачами по телевидению.

54. Читать художественную литературу на иностранном языке.

55. Быть членом редколлегии стенной газеты, заниматься ее художественным оформлением.

56. Посещать театр.

57. Слушать оперную или симфоническую музыку.

58. Посещать спортивные соревнования, слушать и смотреть спортивные

передачи.

59. Посещать биологический кружок.

60. Заниматься в географическом кружке.

61. Собирать коллекцию минералов.

62. Изучать функции организма человека, причины возникновения болезней, способы их лечения.

63. Готовить обед дома.

64. Проводить опыты по физике.

65. Помогать учителю химии ставить опыты на уроках.

66. Разбирать и ремонтировать различные механизмы (часы, утюг и пр.).

67. Производить разнообразные замеры в электросетях с помощью приборов (вольтметра, амперметра).

68. Мастерить различные предметы и детали из металла.

69. Художественно обрабатывать дерево (вырезать, выпиливать, выжигать).

70. Набрасывать эскизы или выполнять чертежи различных построек.

71. Посещать кружок юных железнодорожников, автолюбителей.

72. Заниматься в секции парашютного спорта, в кружке авиамodelистов, в авиаклубе.

73. Заниматься в стрелковой секции.

74. Изучать историю возникновения различных народов и государств.

75. Писать сочинения по литературе.

76. Наблюдать за поведением, жизнью других людей.

77. Выполнять общественную работу, организовывать товарищей на какое-либо дело.

78. Проводить время с маленькими детьми, читать им книги, помогать им, играть с ними.

79. Устанавливать дисциплину среди сверстников и младших.

80. Играть в продавца, повара, официанта (для старших — в прошлом).

81. Заниматься в математическом кружке.

82. Просматривать экономические обзоры в газетах и популярных журналах.

83. Слушать по радиоприемнику передачи на иностранных языках, стараясь угадать, из какой страны идет передача.

84. Посещать музеи, художественные выставки.

85. Выступать на сцене перед зрителями.



86. Играть на каком-нибудь музыкальном инструменте.
87. Посещать спортивные соревнования.
88. Наблюдать за ростом и развитием животных, растений, вести записи наблюдений.
89. Собирать книги по географии, атласы.
90. Посещать геологический или краеведческий музей с соответствующей экспозицией.
91. Вникать в работу врача, фармацевта.
92. Посещать кружок по кройке и шитью, шить для себя.
93. Заниматься в физическом кружке или посещать факультативные занятия по физике.
94. Заниматься в химическом кружке, посещать факультативы по химии.
95. Заниматься в техническом кружке.
96. Знакомиться с устройством электроаппаратуры, ремонтировать ее, собирать и ремонтировать проигрыватели, приемники, магнитофоны.
97. Заниматься на уроках труда слесарным делом.
98. Заниматься в столярном кружке.
99. Наблюдать за ходом строительства, отделочными работами, помогать дома в ремонте квартиры.
100. Помогать милиции в работе с пешеходами по правилам уличного движения.
101. Участвовать в работе гребных и яхт-клубов.
102. Участвовать в военизированных играх.
103. Посещать исторические музеи, знакомиться с историческими местами.
104. Заниматься в литературном кружке.
105. Изучать манеру ведения передач тележурналистами.
106. Выступать в классе с сообщениями о событиях внутри страны и за рубежом.
107. Руководить кружком для младших школьников.
108. Выяснять скрытые причины поступков и поведения людей.
109. Оказывать различные услуги другим людям. ПО. Решать сложные задачи по математике.
111. Точно вести расчет своих денежных расходов.
112. Заниматься в кружке по изучению иностранного языка или посещать

платные курсы.

113. Заниматься в художественном кружке.

114. Участвовать в смотрах художественной самодеятельности.

115. Петь в хоре или посещать музыкальную школу.

116. Заниматься в какой-либо спортивной секции.

117. Участвовать в биологических олимпиадах или готовить выставки растений или животных.

118. Путешествовать.

119. Принять участие в геологической экспедиции.

120. Ухаживать за больными, облегчать их состояние.

121. Посещать выставки кулинарии.

122. Участвовать в физических олимпиадах.

123. Участвовать в химических олимпиадах, решать сложные задачи по химии.

124. Разбираться в технических схемах и чертежах, самому чертить их.

125. Разбираться в сложных радиосхемах.

126. Посещать с экскурсиями промышленные предприятия, знакомиться с новой техникой, наблюдать за работой станков.

127. Мастерить что-нибудь из дерева своими руками.

128. Помогать в строительных работах.

129. Принимать посильное участие в обслуживании и ремонте автомобиля.

130. Мечтать о самостоятельных полетах на самолете.

131. Жить по жестко установленному режиму, строго выполнять распорядок дня.

132. Заниматься в историческом кружке, выступать с докладами на исторические темы.

133. Работать с литературными источниками, вести дневник впечатлений о прочитанном.

134. Участвовать в диспутах и читательских конференциях.

135. Подготавливать и проводить собрания.

136. Обсуждать вопросы воспитания детей и подростков.

137. Помогать работникам милиции.

138. Постоянно общаться с различными людьми.

139. Участвовать в математических олимпиадах.

140. Пытаться понять вопросы ценообразования, заработной платы.
141. Разговаривать с друзьями на иностранном языке.
142. Участвовать в выставках детского художественного творчества.
143. Участвовать в театральном кружке.
144. Участвовать в музыкальных конкурсах.
145. Принимать личное участие в спортивных соревнованиях.
146. Выращивать в саду, на огороде или дома растения, ухаживать за домашними животными.
147. Проводить топографическую съемку местности.
148. Совершать длительные трудные походы.
149. Интересоваться работой знакомых медиков.
150. Шить, кроить, создавать модели одежды.
151. Решать сложные задачи по физике.
152. Посещать с экскурсиями химические предприятия.
153. Участвовать в выставках технического творчества.
154. Собирать радиоприемники.
155. Изготавливать на станке различные детали и изделия.
156. Выполнять по чертежам столярные работы.
157. Работать в молодежных лагерях на стройке.
158. Изучать правила дорожного движения для водителей.
159. Изучать морское дело.
160. Читать воспоминания полководцев.
161. Ходить в походы по историческим местам родного края.
162. Сочинять стихи, писать рассказы.
163. Писать заметки или очерки в стенгазету класса, школы.
164. Выполнять общественные поручения.
165. Организовывать игры или праздники для малышей.
166. Изучать законодательные документы, изучать в школе гражданское право.
167. Оказывать людям различные услуги.
168. Выполнять математические действия по формулам.
169. Интересоваться проблемами экономики народного хозяйства.
170. Участвовать в олимпиадах по иностранным языкам.
171. Посещать художественные музеи, картинные галереи, выставки.

172. Играть на сцене в спектаклях, сниматься в кино.

173. Слушать классическую музыку по радио, смотреть по телевидению передачи о музыке и музыкантах.

174. Помогать учителю физкультуры в проведении уроков.

## Обработка результатов

За каждый знак "+" в бланке для ответов проставляется +1 балл, за каждый знак "-" проставляется -1 балл, за нулевой ответ — 0 баллов. В каждом из 29 столбцов подсчитывается количество положительных и отрицательных ответов (баллов).

### Выводы

Чем больше положительных ответов в каком-нибудь столбце, тем больше выражен у школьника интерес к данному роду занятий. Необходимо обратить внимание не только на ведущие интересы, но и на те виды занятий, к которым интерес отсутствует, т. е. где наибольшее количество «минусов»

Оценка степени выраженности интересов имеет пять градаций: «высшая степень отрицания» — от -12 до -6 баллов, «интерес отрицается» — от -5 до -1, «интерес выражен слабо» — от +1 до +4, «выраженный интерес» — от +5 до +7 и «сильно выраженный интерес» — от +8 до +12 баллов.

## Методика «Структура мотивации трудовой деятельности» (автор К. Замфир)

Структура мотивации трудовой деятельности включает три компонента: внутреннюю мотивацию (ВМ), внешнюю положительную мотивацию (ВПМ) и внешнюю отрицательную мотивацию (ВОМ). Соответственно в опроснике имеются 7 позиций, относящихся к этим компонентам.

### Лист ответов к карте интересов

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ Пол \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_ Школа/Класс \_\_\_\_\_ Дата заполнения \_\_\_\_\_

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	
30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	
59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	
88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	
117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131	132	133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	143	144	145	
146	147	148	149	150	151	152	153	154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165	166	167	168	169	170	171	172	173	174	
																													+
																													-

**Инструкция:** *Попытайтесь дать оценку различным типам мотивов в следующих четырех случаях:*

- 1) как бы вы оценили эти мотивы, если бы были руководителем?*
- 2) как оценивает их ваш руководитель?*
- 3) как оцениваете их вы сами в своей работе?*
- 4) как оценивают их ваши коллеги?*

Для ответа пользуйтесь следующей шкалой

Какое имеет значение	В какой мере				
	очень небольшой	достаточно небольшой	средней	достаточно большой	очень большой
1. Денежный заработок: — я как руководитель, — мой руководитель, — я сам, рабочий, — мои товарищи.					
2. Стремление к продвижению по работе: — я как руководитель, — мой руководитель, — я сам, — мои товарищи.					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя и коллег: — я как руководитель, — мой руководитель, — я сам, рабочий, — мои товарищи.					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей: — я как руководитель, — мой руководитель, — я сам, рабочий, — мои товарищи.					
5. Ориентация на престиж и уважение со стороны других: — я как руководитель, — мой руководитель, — я сам, рабочий, — мои товарищи.					
6. Удовлетворение от хорошо выполненной работы: — я как руководитель, — мой руководитель, — я сам, рабочий, — мои товарищи.					

Какое имеет значение	В какой мере				
	очень небольшой	достаточно небольшой	средней	достаточно большой	очень большой
7. Общественная полезность труда: — я как руководитель, — мой руководитель, — я сам, рабочий, — мои товарищи.					

Рассчитайте VM, ВПМ И WOM следующим образом:

$$VM = \frac{\text{баллы за ответ 6} + \text{баллы за ответ 7}}{2}$$

$$ВПМ = \frac{\text{сумма баллов за ответы 1, 2, 5}}{3}$$

$$WOM = \frac{\text{сумма баллов за ответы 3 и 4}}{2}$$

**Впишите полученные результаты в таблицу**

	Мотивация		
	внутренняя	внешняя	
		положительная	отрицательная
— я как руководитель, — мой руководитель, — я сам, рабочий, — мои товарищи.			
Сумма:			

### **Обработка результатов и выводы**

Сравнивается выраженность разных видов мотивации. Оптимальным является соотношение:  $VM > ВПМ > WOM$ . Чем больше сдвиг величин вправо, тем хуже отношение индивида к выполняемой трудовой деятельности, тем меньше побудительная сила мотивационного комплекса.



## **Методика «Оценка профессиональной направленности личности учителя»**

Методика позволяет выявить значимость для учителя некоторых аспектов педагогической деятельности (склонность к организаторской деятельности, направленность на предмет), его потребность в общении, в одобрении, а также значимость интеллигентности его поведения.

### **Инструкция:**

*В данном опроснике перечислены свойства, которые могут быть присущи вам в большей или меньшей степени. При этом возможны два варианта ответов:*

*а) «верно, описываемое свойство типично для моего поведения или присуще мне в большей степени»;*

*б) «неверно, описываемое свойство нетипично для моего поведения или присуще мне в минимальной степени».*

*Прочитав утверждение и выбрав один из вариантов ответа, следует отметить его на листе для ответов, зачеркнув соответствующую букву.*

### **Текст опросника**

1. Я бы вполне мог жить один, вдали от людей (а, б).
2. Я часто подавляю других своей самоуверенностью (а, б).
3. Твердые знания по моему предмету могут существенно облегчить жизнь человека (а, б).
4. Люди должны больше, чем сейчас, придерживаться законов морали (а, б).
5. Я внимательно читаю каждую книгу, прежде чем вернуть ее в библиотеку (а, б).
6. Мой идеал рабочей обстановки — тихая комната с рабочим столом (а, б).
7. Люди говорят, что мне нравится делать все своим оригинальным способом (а, б).
8. Среди моих идеалов видное место занимают личности ученых, сделавших большой вклад в дисциплину, которую я преподаю (а, б).

9. Окружающие считают, что на грубость я просто не способен (а, б).
10. Я всегда внимательно слежу за тем, как я одет (а, б).
11. Бывает, что все утро я ни с кем не хочу разговаривать (а, б).
12. Мне важно, чтобы во всем, что меня окружает, не было беспорядка (а, б).
13. Большинство моих друзей — люди, интересы которых имеют много общего с моей профессией (а, б).
14. Я подолгу анализирую свое поведение (а, б).
15. Дома я веду себя за столом так же, как в ресторане (а, б).
16. В компании я предоставляю другим возможность шутить и рассказывать всякие истории (а, б).
17. Меня раздражают люди, которые не могут быстро принять решение (а, б).
18. Если у меня есть немного свободного времени, то я предпочитаю почитать что-нибудь по моей дисциплине (а, б).
19. Мне неудобно дурачиться в компании, даже если другие это делают (а, б).
20. Иногда я люблю позлословить об отсутствующих (а, б).
21. Мне очень нравится приглашать гостей и развлекать их (а, б).
22. Я редко выступаю вразрез с мнением коллектива (а, б).
23. Мне больше нравятся люди, хорошо знающие свою профессию, независимо от их личностных особенностей (а, б).
24. Я не могу быть равнодушным к проблемам других (а, б).
25. Я всегда охотно признаю свои ошибки (а, б).
26. Худшее наказание для меня — одиночество (а, б).
27. Усилия, затраченные на составление планов, не стоят того (а, б).
28. В школьные годы я пополнял свои знания, читая специальную литературу (а, б).
29. Я не осуждаю человека за обман тех, кто позволяет себя обманывать (а, б).
30. У меня не возникает внутреннего протеста, когда меня просят оказать услугу (а, б).
31. Вероятно, некоторые люди считают, что я слишком много говорю (а, б).
32. Я избегаю общественной работы и связанной с этим ответственности (а, б).
33. Наука — это то, что больше всего интересует меня в жизни (а, б).
34. Окружающие считают мою семью интеллигентной (а, б).
35. Перед длительной поездкой я всегда тщательно продумываю, что с собой взять (а, б).

36. Я живу сегодняшним днем в большей степени, чем другие люди (а, б).
37. Если есть выбор, то я предпочитаю организовать внеклассное мероприятие, чем рассказывать ученикам что-нибудь по предмету (а, б).
38. Основная задача учителя — передать ученику знания по предмету (а, б).
39. Я люблю читать книги и статьи на темы нравственности, морали, этики (а, б).
40. Иногда меня раздражают люди, которые обращаются ко мне с вопросами (а, б).
41. Большинство людей, с которыми я бываю в компаниях, несомненно рады меня видеть (а, б).
42. Думаю, мне понравилась бы работа, связанная с ответственной административно-хозяйственной деятельностью (а, б).
43. Я вряд ли расстроюсь, если придется провести свой отпуск, обучаясь на курсах повышения квалификации (а, б).
44. Моя любезность часто не нравится другим людям (а, б).
45. Были случаи, когда я завидовал удаче других (а, б).
46. Если мне кто-нибудь нагрубит, то я могу быстро забыть об этом (а, б).
47. Как правило, окружающие прислушиваются к моим предложениям (а, б).
48. Если бы мне удалось перенестись на короткое время в будущее, то я в первую очередь набрал бы книг по моему предмету (а, б).
49. Я проявляю большой интерес к судьбе других (а, б).
50. Я никогда не говорил с улыбкой неприятных вещей (а, б).

### **Обработка результатов**

Каждый ответ оценивается 1 баллом. В зависимости от направленности педагогической деятельности все утверждения опросника (с учетом возможного ответа — а или б) разбиты на группы (шкалы). По каждой шкале можно набрать максимум 10 баллов. Ниже перечисляются шкалы и соответствующие им позиции опросника.

**«Организованность»** — 2а, 7а, 12а, 17а, 22б, 27б, 32б, 37а, 42а, 47а.

**«Направленность на предмет»** — 3а, 8а, 13а, 18а, 23а, 28а, 33а, 39а, 43а, 48а.

**«Коммуникатор»** — 1б, 6б, 11б, 16б, 21а, 26а, 31а, 36а, 41а, 46а.

**«Мотивация одобрения»** — 5а, 10а, 15а, 20б, 25а, 30а, 35а, 40б, 45б, 50а.

**«Интеллигентность»** — 4а, 9а, 14а, 19а, 24а, 29б, 34а, 39а, 44а, 49а.

## **Выводы**

Шкала, по которой опрашиваемый набирает более 7 баллов, характеризует ярко выраженную направленность педагогической деятельности.

## Методика «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой» (авторы: Н. В. Жури и Е. П. Ильин)

Методика разработана для выявления степени удовлетворенности учителей своей профессией и различными сторонами профессиональной деятельности.

### Инструкция:

*Просим вас ознакомиться с данной анкетой (опросником) и ответить на содержащиеся в ней вопросы; выберите один из вариантов ответа («да», «не знаю», «нет»), который совпадает с вашим мнением, и поставьте под ним знак «+».*

### Текст опросника

Удовлетворены ли вы:	да	не знаю	нет
1. вашей профессией			
2. достигаемыми результатами			
3. взаимоотношениями с администрацией школы			
4. взаимоотношениями с коллегами			
5. взаимоотношениями с учащимися			
6. взаимоотношениями с родителями учащихся			
7. отношением учащихся к вашему предмету			
8. отношением к вашему предмету педагогического коллектива			
9. отношением родителей учащихся к вашему предмету			
10. своей профессиональной подготовкой в целом			
11. своей методической подготовкой			
12. своей теоретической подготовкой			
13. своей организационной подготовкой			
14. учебной программой			
15. материальной базой школы			
16. местом работы			
17. заработной платой			

### Обработка результатов

За ответ «да» начисляется + 1 балл, за ответ «не знаю» — 0 баллов, за ответ «нет» начисляется — 1 балл. Производится суммирование всех баллов с учетом их знака.

## **Выводы**

Степень удовлетворенности работой (по всем 17 позициям) оценивается как высокая, если обследуемый набирает + 11 баллов и выше, средняя — если набирает от + 6 до + 10 баллов, низкая — от + 1 до + 5 баллов. Степень неудовлетворенности работой оценивается как низкая, если обследуемый набирает от — 1 до — 5 баллов, средняя, если набирает от — 6 до -10 баллов и высокая — при — 11 баллах и выше.

## Методики оценки лидерских качеств

### Диагностика лидерских способностей (Е.Жариков, Е.Крушельницкий)<sup>7</sup>

**Шкалы:** уровень лидерских качеств

**Назначение теста:** Представленная методика позволяет оценить способность человека быть лидером.

#### **Инструкция:**

*Вам предлагается 50 высказываний, на которые требуется дать ответ «да» или «нет». Среднего значения в ответах не предусмотрено. Долго не задумывайтесь над высказываниями. Если сомневаетесь, все-таки сделайте отметку на «+» или «-» («а» или «б») в пользу того альтернативного ответа, к которому вы больше всего склоняетесь.*

#### **Опросник**

1. Часто ли вы бываете в центре внимания окружающих?

1. да;
2. нет.

2. Считаете ли вы, что многие из окружающих вас людей занимают более высокое положение по службе, чем вы?

1. да;
2. нет.

3. Находясь на собрании людей, равных вам по служебному положению, испытываете ли вы желание не высказывать своего мнения, даже когда это необходимо?

1. да;
2. нет.

4. Когда вы были ребенком, нравилось ли вам быть лидером среди сверстников?

1. да;
2. нет.

---

<sup>7</sup> Диагностика лидерских способностей (Е.Жариков, Е.Крушельницкий) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. 2002. С.316-320.

5. Испытываете ли вы удовольствие, когда вам удается убедить кого-то в чем-либо?
1. да;
  2. нет.
6. Случается ли, что вас называют нерешительным человеком?
1. да;
  2. нет.
7. Согласны ли вы с утверждением: «Все самое полезное в мире есть результат деятельности небольшого числа выдающихся людей»?
1. да;
  2. нет.
8. Испытываете ли вы настоятельную необходимость в советчике, который мог бы направить вашу профессиональную активность?
1. да;
  2. нет.
9. Теряли ли вы иногда хладнокровие в разговоре с людьми?
1. да;
  2. нет.
10. Доставляет ли вам удовольствие видеть, что окружающие побаиваются вас?
1. да;
  2. нет.
11. Стараетесь ли вы занимать за столом (на собрании, в компании и т. п.) такое место, которое позволяло бы вам быть в центре внимания и контролировать ситуацию?
1. да;
  2. нет.
12. Считаете ли вы, что производите на людей внушительное (импозантное) впечатление?
1. да;
  2. нет.
13. Считаете ли вы себя мечтателем?
1. да;
  2. нет.
14. Теряетесь ли вы, если люди, окружающие вас, выражают несогласие с



вами?

1. да;
2. нет.

15. Случалось ли вам по личной инициативе заниматься организацией трудовых, спортивных и других команд и коллективов?

1. да;
2. нет.

16. Если то, что вы наметили, не дало ожидаемых результатов, то вы:

1. будете рады, если ответственность за это дело возложат на кого-нибудь другого;
2. возьмете на себя ответственность и сами доведете дело до конца.

17. Какое из двух мнений вам ближе?

1. настоящий руководитель должен сам делать то дело, которым он руководит, и лично участвовать в нем;
2. настоящий руководитель должен только уметь руководить другими и не обязательно делать дело сам.

18. С кем вы предпочитаете работать?

1. с покорными людьми;
2. с независимыми и самостоятельными людьми.

19. Стараетесь ли вы избегать острых дискуссий?

1. да;
2. нет.

20. Когда вы были ребенком, часто ли вы сталкивались с властью вашего отца?

1. да;
2. нет.

21. Умеете ли вы в дискуссии на профессиональную тему привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с вами не согласен?

1. да;
2. нет.

22. Представьте себе такую сцену: во время прогулки с друзьями по лесу вы потеряли дорогу. Приближается вечер и нужно принимать решение. Как вы поступите?

1. предоставите принятие решения наиболее компетентному из вас;

2. просто не будете ничего делать, рассчитывая на других.
23. Есть такая пословица: «Лучше быть первым в деревне, чем последним в городе». Справедлива ли она?
1. да;
  2. нет.
24. Считаете ли вы себя человеком, оказывающим влияние на других?
1. да;
  2. нет.
25. Может ли неудача в проявлении инициативы заставить вас больше никогда этого не делать?
1. да;
  2. нет.
26. Кто, с вашей точки зрения, истинный лидер?
1. самый компетентный человек;
  2. тот, у кого самый сильный характер.
27. Всегда ли вы стараетесь понять и по достоинству оценить людей?
1. да;
  2. нет.
28. Уважаете ли вы дисциплину?
1. да;
  2. нет.
29. Какой из следующих двух руководителей для вас предпочтительнее?
1. тот, который все решает сам;
  2. тот, который всегда советуется и прислушивается к мнениям других.
30. Какой из следующих стилей руководства, по вашему мнению, наилучший для работы учреждения того типа, в котором вы работаете?
1. коллегиальный;
  2. авторитарный.
31. Часто ли у вас создается впечатление, что другие злоупотребляют вами?
1. да;
  2. нет.
32. Какой из следующих портретов больше напоминает вас?
1. человек с громким голосом, выразительными жестами, за словом в карман не полезет;

2. человек со спокойным, тихим голосом, сдержанный, задумчивый.
33. Как вы поведете себя на собрании и совещании, если считаете свое мнение единственно правильным, но остальные с вами не согласны?
1. промолчите;
  2. будете отстаивать свое мнение.
34. Подчиняете ли вы свои интересы и поведение других людей делу, которым занимаетесь?
1. да;
  2. нет.
35. Возникает ли у вас чувство тревоги, если на вас возложена ответственность за какое-либо важное дело?
1. да;
  2. нет.
36. Что бы вы предпочли?
1. работать под руководством хорошего человека;
  2. работать самостоятельно, без руководителей.
37. Как вы относитесь к утверждению: «Для того чтобы семейная жизнь была хорошей, необходимо, чтобы решение в семье принимал один из супругов?»
1. согласен;
  2. не согласен.
38. Случалось ли вам покупать что-либо под влиянием мнения других людей, а не исходя из собственной потребности?
1. да;
  2. нет.
39. Считаете ли вы свои организаторские способности хорошими?
1. да;
  2. нет.
40. Как вы ведете себя, столкнувшись с трудностями?
1. опускаете руки;
  2. появляется сильное желание их преодолеть.
41. Упрекаете ли вы людей людям, если они этого заслуживают?
1. да;
  2. нет.
42. Считаете ли вы, что ваша нервная система способна выдержать жизненные

нагрузки?

1. да;
2. нет.

43. Как вы поступите, если вам предложат реорганизовать ваше учреждение или организацию?

1. введу нужные изменения немедленно;
2. не буду торопиться и сначала все тщательно обдумаю.

44. Сумете ли вы прервать слишком болтливую собеседника, если это необходимо?

1. да;
2. нет.

45. Согласны ли вы с утверждением: «Для того чтобы быть счастливым, надо жить незаметно»?

1. да;
2. нет.

46. Считаете ли вы, что каждый человек должен сделать что-либо выдающееся?

1. да;
2. нет.

47. Кем бы вы предпочли стать?

1. художником, поэтом, композитором, ученым;
2. выдающимся руководителем, политическим деятелем.

48. Какую музыку вам приятнее слушать?

1. могучую и торжественную;
2. тихую и лирическую.

49. Испытываете ли вы волнение, ожидая встречи с важными и известными людьми?

1. да;
2. нет.

50. Часто ли вы встречали людей с более сильной волей, чем ваша?

1. да;
2. нет.

### **Обработка и интерпретация результатов теста**

### **Ключ к тесту**

Сумма баллов за ваши ответы подсчитывается с помощью ключа к опроснику.

**Ключ:** 1а, 2а, 3б, 4а, 5а, 6б, 7а, 8б, 9б, 10а, 11а, 12а, 13б, 14б, 15а, 16б, 17а, 18б, 19б, 20а, 21а, 22а, 23а, 24а, 25б, 26а, 27б, 28а, 29б, 30б, 31а, 32а, 33б, 34а, 35б, 36б, 37а, 38б, 39а, 40б, 41а, 42а, 43а, 44а, 45б, 46а, 47б, 48а, 49б, 50б.

За каждый ответ, совпадающий с ключевым, испытуемый получает один балл, в ином случае – 0 баллов.

### **Интерпретация результатов теста:**

Если сумма баллов оказалась менее 25, то качества лидера выражены слабо.

Если сумма баллов в пределах от 26 до 35, то качества лидера выражены средне.

Если сумма баллов оказалась от 36 до 40, то лидерские качества выражены сильно.

Если сумма баллов более 40, то данный человек как лидер склонен к диктату.

*Способность человека быть лидером во многом зависит от развитости организаторских и коммуникативных качеств. Какими характерологическими чертами личности должен обладать настоящий лидер? Такими признаками, как отмечают Е.Жариков и Е.Крушельницкий, могут служить следующие проявления:*

*Волевой, способен преодолевать препятствия на пути к цели.*

*Настойчив, умеет разумно рисковать.*

*Терпелив, готов долго и хорошо выполнять однообразную, неинтересную работу.*

*Инициативен и предпочитает работать без мелочной опеки. Независим.*

*Психически устойчив и не дает увлечь себя нереальными предложениями.*

*Хорошо приспосабливается к новым условиям и требованиям.*

*Самокритичен, трезво оценивает не только свои успехи, но и неудачи.*

*Требователен к себе и другим, умеет спросить отчет за порученную работу.*

*Критичен, способен видеть в заманчивых предложениях слабые стороны.*

*Надежен, держит слово, на него можно положиться.*

*Вынослив, может работать даже в условиях перегрузок.*

*Восприимчив к новому, склонен решать нетрадиционные задачи оригинальными методами.*

*Стрессоустойчив, не теряет самообладания и работоспособности в экстремальных ситуациях.*

*Оптимистичен, относится к трудностям как к неизбежным и преодолимым помехам.*

*Решителен, способен самостоятельно и своевременно принимать решения, в критических ситуациях брать ответственность на себя.*

*Способен менять стиль поведения в зависимости от условий, может и потребовать и подбодрить.*

**Методика оценки коммуникативных и организаторских  
склонностей КОС-1 (В.А. Синявский, Б.А. Федоришин)<sup>8</sup>**

**Инструкция**

*Вам нужно ответить на все вопросы, свободно выражайте свое мнение по каждому вопросу, выражая согласие с ответом знаком «+», а несогласие – знаком «-». Отвечая, представляйте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями. Отвечайте быстро. Плохих или хороших ответов здесь нет.*

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию Вашего решения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненной Вам кем-то из Ваших товарищей.
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с различными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за какими-то другими занятиями, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вам включаться в новые для Вас компании?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиться, чтобы Ваши товарищи действовали в

---

<sup>8</sup> Попов Л.В., Кисленко В.Я. Психологические основы профориентации на педагогические профессии: Методические рекомендации. М.: Прометей, 1989. С. 34-39

соответствии с Вашим мнением?

15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?

16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей ?

17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?

18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?

19. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?

20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?

21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?

22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?

23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?

24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?

25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?

26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?

27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди мало знакомых Вам людей?

28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?

29. Считаете ли Вы, что Вас не представляет особого труда внести оживление в малознакомую для Вас компанию?

30. Принимали ли Вы участие в общественной работе в школе, в классе?

31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?

32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?

33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую для Вас компанию?

34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным,



когда приходится говорить что-то большой группе людей?

36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у Вас много друзей?

38. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?

39. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

**Обработка результатов.** Определяется количество совпадающих с ключом ответов по каждому из разделов методики.

**Коммуникативные склонности:** 1+, 3-, 5 +, 7-, 9+, 11-, 13 +, 15-, 17+, 19-, 21 +, 23-, 25+, 27-, 29 +, 31-, 33+, 35-, 37 +, 39-.

**Организаторские склонности:** 2+, 3-, 6 +, 8-, 10+, 12-, 14 +, 16-, 18+, 20-, 22 +, 24-, 26+, 28-, 30+, 32-, 34+, 36-, 38 +, 40-.

Оценочный коэффициент определяется отношением числа совпадающих ответов по каждому разделу к максимально возможному числу совпадений (20).

### **Шкала для оценки уровня коммуникативных склонностей (КС):**

от 0,10 до 0,45 – низкий уровень;

от 0,46 до 0,55 – ниже среднего;

от 0,56 до 0,65 – средний;

от 0,66 до 0,75 – высокий;

от 0,76 до 1,00 – очень высокий.

### **Шкала для оценки уровня организаторских склонностей (ОС):**

от 0,20 до 0,55 – низкий уровень;

от 0,56 до 0,65 – ниже среднего;

от 0,66 до 0,70 – средний;

от 0,71 до 0,80 – высокий;

от 0,81 до 1,00 – очень высокий.

## Методика «Лидер»<sup>9</sup>

Эта методика предназначена для того, чтобы оценить способность человека быть лидером. Данное качество немаловажно для педагога, поскольку он должен быть лидером, по крайней мере — в детском коллективе.

В данной методике испытуемый отвечает на 50 вопросов, и по его ответам на эти вопросы делается вывод о том, обладает ли он персональными психологическими качествами, необходимыми лидеру. Из двух предложенных вариантов ответа на каждый вопрос необходимо выбрать и отметить только один.

### Текст опросника

1. Часто ли вы бываете в центре внимания окружающих?
  - а) да
  - б) нет
2. Считаете ли вы, что многие из окружающих вас людей занимают более высокое положение по службе, чем вы?
  - а) да
  - б) нет
3. Находясь на собрании людей, равных вам по служебному положению, испытываете ли вы желание не высказывать своего мнения, даже когда это необходимо?
  - а) да
  - б) нет
4. Когда вы были ребенком, нравилось ли вам быть лидером среди сверстников?
  - а) да
  - б) нет
5. Испытываете ли вы удовольствие, когда вам удается убедить кого-то в чем-то?
  - а) да
  - б) нет
6. Случается ли, что вас называют нерешительным человеком?
  - а) да

---

<sup>9</sup> Немов Р. С. Психология т.3. Психодиагностика

б) нет.

7. Согласны ли вы с утверждением: «Все самое полезное в мире есть результат деятельности небольшого числа выдающихся людей»?

а) да

б) нет

8. Испытываете ли вы настоятельную необходимость в советчике, который мог бы направить вашу профессиональную активность?

а) да

б) нет

9. Теряли ли вы иногда хладнокровие в разговоре с людьми? а) да, б) нет.

10. Доставляет ли вам удовольствие видеть, что окружающие побаиваются вас?

а) да

б) нет

11. Стараетесь ли вы занимать за столом (на собрании, в компании и т.п.) такое место, которое позволяло бы вам быть в центре внимания и контролировать ситуацию?

а) да

б) нет

12. Считаете ли вы, что производите на людей внушительное (импозантное) впечатление?

а) да

б) нет

13. Считаете ли вы себя мечтателем? а) да, б) нет.

14. Теряетесь ли вы, если люди, окружающие вас, выражают несогласие с вами?

а) да

б) нет

15. Случалось ли вам по личной инициативе заниматься организацией рабочих, спортивных и других команд и коллективов?

а) да

б) нет

16. Если то, что вы наметили, не дало ожидаемых результатов, то вы:

а) будете рады, если ответственность за это дело возложат на кого-нибудь другого;

б) возьмете на себя ответственность, и сами доведете дело до конца.

17. Какое из этих двух мнений вам ближе:
- а) настоящий руководитель должен уметь сам делать то дело, которым он руководит, и лично участвовать в нем;
  - б) настоящий руководитель должен только уметь руководить другими и не обязательно делать дело сам.
18. С кем вы предпочитаете работать?
- а) с покорными людьми,
  - б) с независимыми и самостоятельными людьми.
19. Стараетесь ли вы избегать острых дискуссий?
- а) да
  - б) нет.
20. Когда вы были ребенком, часто ли вы сталкивались с властностью вашего отца?
- а) да
  - б) нет
21. Умеете ли вы в дискуссии на профессиональную тему привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с вами не согласен?
- а) да
  - б) нет
22. Представьте себе такую сцену: во время прогулки с друзьями по лесу вы потеряли дорогу. Приближается вечер, и нужно принимать решение. Как вы поступите?
- а) дадите возможность принять решение наиболее компетентному из вас;
  - б) просто не будете ничего делать, рассчитывая на других.
23. Есть такая пословица: «Лучше быть первым в деревне, чем последним в городе». Справедлива ли она?
- а) да
  - б) нет
24. Считаете ли вы себя человеком, оказывающим влияние на других?
- а) да
  - б) нет
25. Может ли неудача в проявлении инициативы заставить вас больше никогда этого не делать?
- а) да

б) нет

26. Кто, с вашей точки зрения, истинный лидер?

а) самый компетентный человек;

б) тот, у кого самый сильный характер.

27. Всегда ли вы стараетесь понять и по достоинству оценить людей?

а) да

б) нет

28. Уважаете ли вы дисциплину?

а) да

б) нет

29. Какой из следующих двух руководителей для вас предпочтительнее?

а) тот, который все решает сам;

б) тот, который всегда советуется и прислушивается к мнениям других.

30. Какой из следующих стилей руководства, по вашему мнению, наилучший для работы учреждения того типа, в котором вы работаете?

а) коллегиальный

б) авторитарный.

31. Часто ли у вас создается впечатление, что другие злоупотребляют вами?

а) да

б) нет

32. Какой из следующих двух «портретов» больше напоминает вас?

а) человек с громким голосом, выразительными жестами, за словом в карман не полезет

б) человек со спокойным, тихим голосом, сдержанный, задумчивый.

33. Как вы поведете себя на собрании и совещании, если считаете ваше мнение единственно правильным, но остальные с ним не согласны?

а) промолчу

б) буду отстаивать свое мнение.

34. Подчиняете ли вы свои интересы и поведение других людей делу, которым занимаетесь?

а) да

б) нет

35. Возникает ли у вас чувство тревоги, если на вас возложена ответственность за какое-либо важное дело?

- а) да
- б) нет

36. Что бы вы предпочли?

- а) работать под руководством хорошего человека;
- б) работать самостоятельно, без руководителя.

37. Как вы относитесь к утверждению: «Для того чтобы семейная жизнь была хорошей, необходимо, чтобы решение в семье принимал один из супругов»?

- а) согласен
- б) не согласен

38. Случалось ли вам покупать что-либо под влиянием мнения других людей, а, не исходя из собственной потребности?

- а) да
- б) нет

39. Считаете ли вы свои организаторские способности хорошими?

- а) да
- б) нет

40. Как вы ведете себя, столкнувшись с трудностями?

- а) у меня опускаются руки;
- б) у меня появляется сильное желание их преодолеть.

41. Делаете ли вы упреки людям, если они этого заслуживают?

- а) да
- б) нет

42. Считаете ли вы, что ваша нервная система способна выдержать жизненные нагрузки?

- а) да
- б) нет

43. Как вы поступите, если вам предложат произвести реорганизацию вашего учреждения?

- а) введу нужные изменения немедленно;
- б) не буду торопиться и сначала все тщательно обдумаю.

44. Сумеете ли вы прервать слишком болтливого собеседника, если это необходимо?

- а) да
- б) нет

45. Согласны ли вы с утверждением: «Для того чтобы быть счастливым, надо жить незаметно»?
- а) согласен
  - б) не согласен
46. Считаете ли вы, что каждый человек должен сделать что-либо выдающееся?
- а) да
  - б) нет
47. Кем вы предпочли бы стать?
- а) художником, поэтом, композитором, ученым;
  - б) выдающимся руководителем, политическим деятелем.
48. Какую музыку вам приятнее слушать?
- а) могучую и торжественную,
  - б) тихую и лирическую.
49. Испытываете ли вы волнение, ожидая встречи с важными и известными людьми?
- а) да
  - б) нет
50. Часто ли вы встречали людей с более сильной волей, чем ваша?
- а) да
  - б) нет

### Оценка результатов и выводы

В соответствии со следующим ключом определяется сумма баллов, полученных испытуемым.

**Ключ:** 1а, 2а, 3б, 4а, 5а, 6б, 7а, 8б, 9б, 10а, 11а, 12а, 13б, 14б, 15а, 16б, 17а, 18б, 19б, 20а, 21а, 22а, 23а, 24а, 25б, 26а, 27б, 28а, 29б, 30б, 31а, 32а, 33б, 34а, 35б, 36б, 37а, 38б, 39а, 40б, 41а, 42а, 43а, 44а, 45б, 46а, 47б, 48а, 49б, 50б.

За каждый ответ, совпадающий с ключевым, испытуемый получает 1 балл, в другом случае — 0 баллов.

Если сумма баллов оказалась до **25 баллов**, то качества *лидера выражены слабо*.

Если сумма баллов в пределах **от 26 до 35**, то качества лидера ***выражены средне.***

Если сумма баллов оказалась равной **от 36 до 40**, то лидерские качества ***выражены сильно.***

И, наконец, если сумма баллов **больше, чем 40**, то данный человек, как ***лидер, склонен к диктату.***



## Методика «Эффективность лидерства» (Немов Р. С.)<sup>10</sup>

Данный опросник оценивает не лидерские качества человека, а его возможную практическую деятельность в роли лидера с точки зрения ее потенциальной эффективности. В нем также на вопросы необходимо отвечать однозначно: «да» или «нет».

### Опросник

1. Стремитесь ли вы к использованию в своей работе новейших достижений?
  - а) да
  - б) нет
2. Стремитесь ли вы к сотрудничеству с другими людьми? а) да, б) нет.
3. Какой язык в общении с коллегами вы предпочитаете?
  - а) краткий, ясный, точный;
  - б) эмоциональный, образный, с намеками и подтекстом.
4. Разъясняете ли вы другим причины и основания принимаемых вами решений?
  - а) да
  - б) нет
5. Доверяют ли вам люди, которые постоянно или временно находятся в вашем подчинении?
  - а) да
  - б) нет
6. Вовлекаете ли вы всех исполнителей совместного дела в обсуждение связанных с ним вопросов, если на вас возложена обязанность ими руководить?
  - а) да
  - б) нет
7. Поощряете ли вы у подчиненных вам людей проявление самостоятельности, независимости в работе и инициативы?
  - а) да
  - б) нет
8. Помните ли вы имена тех людей, с которыми общаетесь?
  - а) да

---

<sup>10</sup> Немов Р. С. Психология т.3. Психодиагностика

б) нет

9. Предоставляете ли вы свободу действий своим подчиненным в достижении тех целей, которые ставите перед ними?

а) да

б) нет

10. Контролируете ли вы ход выполнения задания вашими подчиненными?

а) да

б) нет

11. Помогаете ли вы своим подчиненным, если они в этом нуждаются?

а) да

б) нет

12. Выражаете ли вы благодарность подчиненному за хорошо выполненную работу?

а) да

б) нет

13. Стремитесь ли вы искать в людях лучшие их качества и ориентироваться на них в совместной работе?

а) да

б) нет

14. Знаете ли вы о том, как наилучшим образом использовать положительные качества, имеющиеся у ваших подчиненных, в работе?

а) да

б) нет

15. Знаете ли вы интересы и потребности ваших подчиненных?

а) да

б) нет

16. Умеете ли вы быть внимательным слушателем?

а) да

б) нет

17. Благодарите ли вы сотрудников за работу в присутствии других?

а) да

б) нет

18. Делаете ли вы замечания своим подчиненным? Если да, то в какой обстановке?

- а) наедине
- б) в присутствии других.

19. Отмечаете ли вы хорошую работу своих подчиненных, докладывая об итогах вышестоящему руководителю?

- а) да
- б) нет

20. Доверяете ли вы своим подчиненным?

- а) да
- б) нет

21. Стремитесь ли вы доводить до подчиненных всю основную информацию, получаемую от вышестоящих руководителей и организаций?

- а) да
- б) нет

22. Раскрываете ли вы значение работы, выполняемой каждым из ваших подчиненных, для общего дела?

- а) да
- б) нет

23. Оставляете ли вы себе и подчиненным время для планирования работы?

- а) да
- б) нет

24. Есть ли у вас план повышения своей квалификации?

- а) да
- б) нет

25. Имеется ли у ваших подчиненных план повышения их квалификации (или индивидуальные планы подобного рода)?

- а) да
- б) нет

26. Регулярно ли вы читаете специальную литературу?

- а) да
- б) нет

27. Имеете ли вы библиотеку новейшей литературы по вашей специальности?

- а) да
- б) нет

28. Заботитесь ли вы о состоянии своего здоровья, сохранении и повышении работоспособности?

- а) да
- б) нет

29. Любите ли вы выполнять сложную, но интересную работу?

- а) да
- б) нет

30. Проводите ли вы лично обучение своих подчиненных с целью улучшения качества и повышения эффективности их работы?

- а) да
- б) нет

31. Знаете ли вы о том, на какие качества работника необходимо ориентироваться при его приеме на работу?

- а) да
- б) нет

32. С желанием ли вы занимаетесь разбором жалоб и удовлетворением персональных просьб, исходящих от подчиненных?

- а) да
- б) нет

33. Сохраняете ли вы психологическую дистанцию в общении с подчиненными?

- а) да
- б) нет

34. Относитесь ли вы к своим подчиненным со вниманием и уважением?

- а) да
- б) нет

35. Уверены ли вы в себе?

- а) да
- б) нет

36. Хорошо ли вы знаете свои сильные и слабые стороны?

- а) да
- б) нет

37. Часто ли вы проявляете творчество в работе?

- а) да

б) нет

38. Регулярно ли вы повышаете свою квалификацию на специальных курсах, семинарах и т.п.?

а) да

б) нет

39. Достаточно ли гибко вы себя ведете при принятии решений и в общении с людьми?

а) да

б) нет

40. Готовы ли вы изменить стиль своего руководства, если потребуется?

а) да

б) нет

### Ключ

Если эта методика используется для **самооценки руководителя**, то возникает опасность искажения результатов вследствие субъективной установки показать себя в лучшем свете или просто недостаточного осознания человеком своих особенностей. Поэтому данный опросник рекомендуется вместе с руководителем предлагать его подчиненным, а затем обобщать полученные результаты.

За каждый утвердительный ответ на предложенные вопросы («да») испытуемый получает 1 балл, а за каждый отрицательный («нет») — 0 баллов.

Если испытуемый получит **от 30 до 40 баллов**, то стиль его руководства (с учетом высказанного выше замечания) считается высокоэффективным.

Если сумма баллов оказалась в пределах **от 11 до 29**, то стиль руководства рассматривается как среднеэффективный.

Если общая сумма баллов оказалась **10 и меньше**, то стиль руководства данного человека рассматривается как малоэффективный и ему не рекомендуется быть руководителем детского коллектива или группы.

## Тест «Способны ли вы быть лидером»

Каждый из вас стремится к достижению наивысшего результата в избранной области, желает получить признание окружающих, занять лидерскую позицию.

Ваши общие возможности стать лидером позволят выявить тест на лидерские качества.

1. Что для вас важнее в игре?

- а) победа
- б) развлечение.

2. Что вы предпочитаете в общем разговоре?

- а) проявлять инициативу, предлагать что-либо
- б) слушать и критиковать то, что предлагают другие.

3. Способны ли вы выдерживать критику не, ввязываясь в частные споры, не оправдываться?

- а) да
- б) нет.

4. Нравится ли вам, когда вас хвалят прилюдно?

- а) да
- б) нет.

5. Отстаиваете ли вы своё мнение, если обстоятельства (мнение большинства) против вас?

- а) да
- б) нет.

6. В компании, в общем деле вы всегда выступаете заводилой, придумываете что-либо такое, что интересно другим?

- а) да
- б) нет.

7. Умеете ли вы скрывать своё настроение от окружающих?

- а) да
- б) нет.

8. Всегда ли вы немедленно и безропотно делаете то, что вам говорят старшие?

- а) да
- б) нет.

9. Удаётся ли вам в разговоре, дискуссии убедить, привлечь на свою сторону тех,

кто раньше был с вами не согласен?

а) да

б) нет.

10. Нравится ли вам учить (поучать, воспитывать, давать советы) других?

а) да

б) нет.

### **Интерпретация**

Вопросы вы отмечаете пункт «а», то вы – действующий лидер. Ответы «б» свидетельствуют о наличии качеств, препятствующих лидерской позиции; их необходимо корректировать.

## Игры на развитие коммуникационных, организационных, лидерских и творческих способностей учащихся подросткового возраста

### *Игры на развитие коммуникационных способностей*

**«Аукцион идей».** Каждая группа «продает» свою идею, показывая значимость ее для ребят и окружающего их мира. В конце игры оценить причины успеха и неуспеха всех участников.

**«Хочу все знать».** Участникам дается список фактов, которые они должны выяснить в группе. Например: - сколько пуговиц всего на одежде членов группы, - общий рост в сантиметрах всех членов группы, - общий возраст в группе, - список хобби членов группы и т.д.

**«Интервью».** Двое участников садятся в центр круга и начинают диалог, в ходе которого должны постараться узнать как можно больше информации о партнере по определенной теме.

Сначала для участия в демонстрации приглашаются двое добровольцев. Им на руки даются карточки с тремя темами, на которые они должны «вывести» своего партнера. Темы у участников разные, для демонстрации – шуточные, например:

1 участник	2 участник
Ежик	Грибы
Самолет	Снег
Рубашка	Ботинки

2. Далее участники разбиваются по парам, где отрабатывают умение захватывать инициативу в разговоре, переводя партнеров в нужное русло коммуникации. Задача – делать это аккуратно, не вызывая подозрений в преднамеренности выхода на ту или иную тему...

1 участник	2 участник
Узнайте семейное положение	Уровень дохода
Хобби	Кто его начальник
Какую кухню предпочитает	Распорядок деловой жизни

В ходе группового анализа фиксируются:

- закономерности создания эмпатийного фона общения;
- необходимость обмена равнозначной информацией (и у меня тоже...)



- необходимость фиксации реальных жизненных и деловых интересов собеседника, вокруг которых он готов общаться.

### *Игры на развитие организационных способностей*

**«Буквы и цифры».** Группа делится на несколько подгрупп по 7-10 человек. Игрокам на время предлагается построить буквы и цифры, распределяя участников в определенном порядке. Задание усложняется по мере продолжения игры. Например: О, 7, П, К, 2, Н, 5, Д, 6, Ш, 4, Ж. Лидеры проявляют себя как организаторы, "строители".

**«Составь организм».** Группа делится на подгруппы по 5-10 человек. Каждой группе предлагается построить какой-либо организм или механизм с работающими частями из всех членов группы. После 8-10 минут подготовки группы сходятся и демонстрируют свои механизмы. Другие группы пытаются отгадать, что это.

**«Семейная фотография».** Ребятам необходимо представить, что они все - большая семья, им необходимо сфотографироваться для семейного альбома. Сначала необходимо выбрать "фотографа", который будет всех рассказывать, и "дедушка", которому поручено помогать фотографу. Далее дети сами должны решить кому кем быть и где стоять. Ведущему (взрослому) будет очень интересно понаблюдать за распределением ролей, активностью- пассивностью детей в выборе месторасположения. Лидеры будут наиболее активны.

### *Игры на развитие лидерских способностей*

**«Геометрические фигуры».** Для проведения игры нужна веревка, концы которой завязываются, образуя кольцо. Длина веревки зависит от количества участников игры. Ребята встают в круг и берутся двумя руками за веревку. Задание для группы : как можно быстрее с закрытыми глазами, не выпуская из рук веревки, построить геометрические фигуры : треугольник квадрат, звезду, шестиугольник и т.д. Сначала возникает пауза и полное бездействие ребят, затем кто-то из участников берет на себя инициативу, предлагает вариант решения поставленной задачи, руководя действиями. На том же принципе - обязательном проявлении лидера для осуществления совместной групповой деятельности построены и следующие диагностические игры.

**«Калейдоскоп».** Группа делится на подгруппы по 7-10 человек. Ведущий предлагает на время и качество выполнить несколько заданий (задание предъявляется непосредственно для выполнения):

- придумать и сказать одновременно хором какое-нибудь слово,
- по сигналу ведущего должно встать пол команды,
- игроки должны представить, что они являются экипажем космического межпланетного корабля, но для полета им необходимо очень быстро выбрать "капитана", "штурмана", "пассажиров" и "зайца",
- космический корабль прибыл на Марс, теперь экипажу необходимо поселиться в гостинице, а в ней только (для группы из 8 человек) один трехместный номер, два двухместных номера и один одноместный, необходимо распределиться, кто в каком номере будет жить.

**«Лидер».** Группа делится на подгруппы по 3-5 человек, каждой из них необходимо найти 10 определений, характеризующих, на их взгляд, лидера (можно заменять определения ассоциациями к этому слову). Далее каждая группа знакомит остальных со своим мнением. В ходе организованного общего обсуждения группа составляет портрет-характеристику лидера.

### ***Игры на развитие творческих способностей***

**«10 коротких советов».** В любом модном журнале есть страничка, где даются короткие советы, что делать в тех или иных ситуациях. Участникам игры предлагается придумать и записать советы, способные помочь людям в нестандартных ситуациях:

- ребёнок моет уши зубной пастой
- мама каждый день моет квартиру, передвигая мебель
- папа плачет над аргентинскими сериалами и т.д.

**«Эврика!».** Участникам игры предлагается попробовать открыть новый закон или вывести формулу, которая будет несколько необычной, но очень пригодится в жизни. Правила можно придумывать самые различные, например:

- как определить возраст соседской собаки
- как измерить вес грозовой тучи
- как рассчитать количество пчёл в улье.

**«Это хорошо, это плохо».** Участники сидящие в круге по очереди должны предлагать фразы, составляющие единый рассказ, но чередуя «это хорошо», «это плохо».

Например:

- *Сегодня ясная погода.*
- *Сегодня ясная погода и это хорошо, потому что можно погулять.*
- *Можно погулять и это плохо, потому что останутся невыученными уроки.*

## Тест «Команда: внутренний мониторинг эффективности» (Н. Дерзковой)

### Шкала оценки

Руководителю важно знать, на каком этапе развития находится в данный момент команда, каких именно результатов можно от нее ждать. И еще - каковы должны быть критерии оценки ее эффективности? Надеемся, предлагаемая нами методика поможет вам найти ответ на эти вопросы, позволит оценить уровень зрелости команды как с точки зрения решения поставленных задач, так и с точки зрения развития взаимоотношений и создания микроклимата. А, проследив, таким образом, динамику ее становления, сможем прогнозировать проблемы, которые возникнут в будущем.

Итак, приступаем к работе. Вам самим и всем членам вашей команды необходимо оценить по десятибалльной системе каждый показатель «Шкалы оценки показателей уровня развития команды» (таблица). Предложите проделать эту работу сначала индивидуально, а затем организуйте групповое обсуждение каждого качества вашей команды и попросите снова выставить оценки. Для дальнейшего анализа вам понадобятся оценки по каждому качеству команды в отдельности, а также суммарный показатель. Вы получите его, сложив все оценки, выставленные каждым членом команды, и разделив их на число участников.

### ТАБЛИЦА

#### Шкала оценки показателей уровня развития команды.

#### Инструкция

*Поставьте оценку каждому из качеств вашей команды. Высший балл - 10. Низший балл - 1. Выбранную оценку обведите.*

#### 1. Осознание командных целей.

Члены команды понимают суть стоящих перед командой целей и разделяют эти цели.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

## **2. Коллективизм.**

Для взаимоотношений между членами команды характерны внимание, дружелюбие и заинтересованность.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

## **3. Согласование позиций.**

Конфликты в команде не «спускаются на тормозах», а открыто разбираются и улаживаются.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

## **4. Терпимость к чужому мнению.**

Мнения всех членов команды внимательно выслушиваются, не отвергаются, а обсуждаются и принимаются во внимание.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

## **5. Коллегиальность в работе.**

Все члены команды постепенно вовлекаются в процесс принятия решений.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

## **6. Поддержка.**

Члены команды знают индивидуальные особенности друг друга, уважают их, оказывают друг другу помощь и поддержку.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

## **7. Вовлеченность в работу.**

Члены команды предлагают идеи и вносят свой вклад в достижение общих результатов.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

## **8. Чувство гордости.**

Члены команды ценят идеи и вклад каждого в общее дело, гордятся своей принадлежностью к команде.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

## **9. Признание достижений.**

Члены команды осознают общекомандные достижения и воздают им должное.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

## **10. Чувство удовлетворения.**

Члены команды удовлетворены публичным признанием достигнутых результатов.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

### **Интерпретация**

На начальном этапе рейтинг уровня развития команды по всем показателям сниженный, отношения в команде особенно накалены, люди начинают сомневаться в целесообразности и эффективности совместной работы. Суммарный показатель колеблется от 45 до 65, что соответствует «штормовому» уровню.

Затем команды переходят на новый этап развития - уровень "знакомства" (суммарный показатель = 65-80 баллов). Это объясняется прежде всего верой в успех предстоящей работы и большими ожиданиями в отношении своих коллег.

На следующем этапе рейтинг уровня развития команды начинает постепенно расти и достигает высоких значений (80-90 баллов) - "нормативный" уровень. Такую команду принято называть зрелой.

Для уровня «эффективной работы» будет характерен дальнейший рост суммарного показателя, который достигнет своего максимального значения (90 и выше) на этапе подведения итогов и расформирования.

## Методики исследования поведения в конфликте

### Опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте»

Опросник «Стиль поведения в конфликте» разработан К. Томасом и предназначен для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявления определенных стилей разрешения конфликтной ситуации. Методика может использоваться в качестве ориентировочной для изучения адаптационных и коммуникативных особенностей личности, стиля межличностного взаимодействия.

В России тест адаптирован Н.В. Гришиной.

Тест можно использовать при групповых обследованиях (и тогда стимульный материал зачитывается вслух) и индивидуально (в этом случае необходимо сделать 30 пар карточек с написанными на них высказываниями, а затем предложить испытуемому выбрать из каждой пары одну карточку, ту, которая кажется ему ближе к истине применительно к его поведению). Затраты времени — не более 15-20 мин.

В своем подходе к изучению конфликтных явлений К. Томас делает акцент на следующих аспектах: исследование формы поведения в конфликтных ситуациях, характерных для людей; какие из них являются более продуктивными или деструктивными; каким образом возможно стимулировать продуктивное поведение. Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях автор применяет двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

1. соревнование (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
2. приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
3. компромисс

4. избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;

5. сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

К. Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха; при таких формах поведения, как конкуренция, приспособление и компромисс, или один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше. В своем Опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения.

### **Инструкция**

***В каждой паре выберите то суждение, которое наиболее точно описывает Ваше типичное поведение в конфликтной ситуации.***

1.

А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.

2.

А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Я пытаюсь уладить дело, учитывая интересы другого и мои.

3.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

4.

А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5.



А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать напряженности.

6.  
А. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.  
Б. Я стараюсь добиться своего.
7.  
А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.  
Б. Я считаю возможным уступить, чтобы добиться другого.
8.  
А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.  
Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
9.  
А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.  
Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10.  
А. Я твердо стремлюсь достичь своего.  
Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11.  
А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.  
Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
12.  
А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.  
Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
13.  
А. Я предлагаю среднюю позицию.  
Б. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
14.  
А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.  
Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

- 15.
- А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.
  - Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.
- 16.
- А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
  - Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
- 17.
- А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.
  - Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
- 18.
- А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
  - Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
- 19.
- А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
  - Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
- 20.
- А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
  - Б. Я стремлюсь к лучшему сочетанию выгод и потерь для всех.
- 21.
- А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
  - Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
- 22.
- А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.
  - Б. Я отстаиваю свои желания.
- 23.
- А. Я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.
  - Б. Иногда я представляю возможность другим взять на себя

ответственность за решение спорного вопроса.

24.

А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25.

А. Я пытаюсь доказать другому логику и преимущества моих взглядов.

Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26.

А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27.

А. Я избегаю позиции, которая может вызвать споры.

Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Улаживая ситуацию, я стараюсь найти поддержку у другого.

29.

А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий

30.

А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

### Обработка результатов.

За каждый ответ, совпадающий с ключом, соответствующему типу поведения в конфликтной ситуации начисляется один балл.

### Ключ

№	Соперничест во	Сотрудничест во	Компромисс	Избегание	Приспособле ние
1				А	Б

2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11	А				Б
12				Б	А
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

## **Интерпретация результатов**

Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях. Доминирующим считается тип (типы) набравшие максимальное количество баллов.

**Соперничество:** наименее эффективный, но наиболее часто используемый способ поведения в конфликтах, выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

**Приспособление:** означает, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого.

**Компромисс:** компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.

**Уклонение (избегание):** для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей

**Сотрудничество:** когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

## Экспресс-диагностика поведенческого стиля в конфликтной ситуации<sup>11</sup>

**Шкалы:** стили решения конфликтов - жесткий, примиренческий, компромиссный, мягкий, уходящий

### Инструкция

*Ответьте на предложенные ниже вопросы, оценив, насколько свойственно вам то или иное поведение в конфликтной ситуации:*

часто – 3 балла,  
от случая к случаю – 2,  
редко – 1 балл.

### ТЕСТ

1. Угрожаю или дерусь.
2. Стараюсь принять точку зрения противника, считаюсь с ней, как со своей.
3. Ищу компромисс.
4. Допускаю, что не прав, даже если не могу поверить в это окончательно.
5. Избегаю противника.
6. Желаю во что бы то ни стало добиться своих целей.
7. Пытаюсь выяснить, с чем я согласен, а с чем – категорически нет.
8. Иду на компромисс.
9. Сдаюсь.
10. Меняю тему.
11. Повторяю одно и то же, пока не добьюсь своего.
12. Пытаюсь найти исток конфликта, понять, с чего все началось.
13. Немножко уступаю и подталкиваю тем самым к уступкам другую сторону.
14. Предлагаю мир.
15. Пытаюсь обратить все в шутку.

### Обработка и интерпретация результатов теста

#### Ключ к тесту

**А** (1, 6, 11); **Б** (2, 7, 12); **В** (3, 8, 13); **Г** (4, 9, 14); **Д** (5, 10, 15).

---

<sup>11</sup> Экспресс-диагностика поведенческого стиля в конфликтной ситуации / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С.210-211.

## Интерпретация результатов теста

**А** – жесткий стиль решения конфликтов. Такие люди до последнего стоят на своем, защищая свою позицию, и во что бы то ни стало стараются выиграть. Уверены, что всегда правы.

**Б** – примиренческий стиль. Ориентирован на “сглаживание углов” с учетом того, что всегда можно договориться, на поиск альтернативы и решения, которое способно удовлетворить обе стороны.

**В** – компромиссный стиль. С самого начала разногласия прослеживается установка на компромисс.

**Г** – мягкий стиль. Проявляется в готовности встать на точку зрения противника и отказаться от своей позиции.

**Д** – уходящий. Этот стиль ориентирован на уход от конфликта. Люди данного типа стараются не обострять ситуацию, не доводить конфликт до открытого столкновения.



## Самооценка конфликтности

### Инструкция

*Выберите в каждом вопросе один из трех вариантов ответа. Если на какой-либо вопрос вы не сможете найти ответа, то при подсчете набранных баллов присвойте этому вопросу два очка.*

1. Представьте, что в общественном транспорте начинается спор. Что вы предпримете?
  - а) избегаю вмешиваться в ссору;
  - б) я могу вмешаться, встать на сторону потерпевшего, того, кто прав;
  - в) всегда вмешиваюсь и до конца отстаиваю свою точку зрения.
2. На собрании вы критикуете руководство за допущенные ошибки?
  - а) всегда критикую за ошибки;
  - б) да, но в зависимости от моего личного отношения к нему;
  - в) нет.
3. Ваш непосредственный начальник излагает свой план работы, который вам кажется нерациональным. Предложите ли вы свой план, который кажется вам лучше?
  - а) если другие меня поддержат, то да;
  - б) разумеется, я предложу свой план;
  - в) боюсь, что за это меня могут лишить премиальных.
4. Любите ли вы спорить со своими коллегами, друзьями?
  - а) только с теми, кто не обижается и когда споры не портят наши отношения;
  - б) да, но только по принципиальным, важным вопросам;
  - в) я спорю со всеми и по любому поводу.
5. Кто-то пытается пролезть вперед вас без очереди. Ваша реакция.
  - а) думаю, что и я не хуже его, тоже пытаюсь обойти очередь;
  - б) возмущаюсь, но про себя;
  - в) открыто высказываю свое негодование.
6. Представьте, что рассматривается проект, в котором есть смелые идеи, но есть и ошибки. Вы знаете, что от вашего мнения будет зависеть судьба этой работы. Как вы поступите?
  - а) выскажусь и о положительных, и об отрицательных сторонах этого проекта;

б) выделю положительные стороны проекта и предложу предоставить автору возможность продолжить его разработку;

в) стану критиковать: чтобы быть новатором, нельзя допускать ошибок.

7. Представьте, что теща (свекровь) говорит вам о необходимости экономии и бережливости, о вашей расточительности, а сама то и дело покупает дорогие старинные вещи. Она хочет знать ваше мнение о своей последней покупке. Что вы ей скажете?

а) что одобряю покупку, если она доставила ей удовольствие;

б) говорю, что у этой вещи нет художественной ценности;

в) постоянно ругаюсь, ссорюсь с ней из-за этого.

8. В парке вы встретили подростков, которые курят. Как вы реагируете?

а) делаю им замечание;

б) думаю: зачем мне портить себе настроение из-за чужих, плохо воспитанных юнцов;

в) если бы это было не в общественном месте, то я бы их отчитал.

9. В ресторане вы замечаете, что официант обсчитал вас:

а) в таком случае я не дам ему чаевых, хотя и собирался это сделать;

б) попрошу, чтобы он еще раз, при мне, составил счет;

в) выскажу ему все, что о нем думаю.

10. Вы в доме отдыха. Администратор занимается посторонними делами, сам развлекается, вместо того чтобы выполнять свои обязанности: следить за уборкой в комнатах, разнообразием меню... Возмущает ли вас это?

а) я нахожу способ пожаловаться на него, пусть его накажут или даже уволят с работы;

б) да, но если я даже и выскажу ему какие-то претензии, то это вряд ли что-то изменит;

в) придираюсь к обслуживающему персоналу – повару, уборщице или срываю свой гнев на жене.

11. Вы спорите с вашим сыном-подростком и убеждаетесь, что он прав.

Признаете ли вы свою ошибку?

а) нет;

б) разумеется, признаю;

в) постараюсь примирить наши точки зрения.

## Оценка результатов

Каждый ваш ответ оценивается от 1 до 4 очков. Оценку ответов вы найдете в предлагаемой таблице.

Ответ	Вопросы										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
а	4	0	2	4	2	4	0	4	0	0	0
б	2	2	0	2	4	4	2	4	2	4	4
в	0	4	4	0	2	0	0	2	0	2	2

**От 30 до 44 очков.** Вы тактичны. Не любите конфликтов. Умеете их сгладить, легко избежать критических ситуаций. Когда же вам приходится вступать в спор, вы учитываете, как это может отразиться на вашем служебном положении или приятельских отношениях. Вы стремитесь быть приятным для окружающих, но когда им требуется помощь, вы не всегда решаетесь ее оказать. Не думаете ли вы, что тем самым теряете уважение к себе в глазах других?

**От 15 до 29 очков.** О вас говорят, что вы конфликтная личность. Вы настойчиво отстаиваете свое мнение, невзирая на то, как это повлияет на ваши служебные или личные отношения. И за это вас уважают.

**До 14 очков.** Вы мелочны, ищете поводы для споров, большая часть которых излишня. Любите критиковать, но только когда это выгодно вам. Вы навязываете свое мнение, даже если вы не правы. Вы не обидитесь, если вас будут считать любителем поскандалить. Подумайте, не скрывается ли за вашим поведением комплекс неполноценности?

## Разное

### Тест-анкета «Самооценка способностей к самообразованию и саморазвитию личности»

**Цель:** выявление уровня способностей к саморазвитию и самообразованию.

**Инструкция.**

*При заполнении теста-анкеты на каждый из поставленных вопросов необходимо дать ответ цифрой «1», «2», «3». Цифра «1» соответствует ответу «Нет», цифра «2» соответствует ответу «частично» или «периодически», цифра «3» - соответствует ответу «Да»-чаще всего.*

**Тест-анкета**

1. Читал ли и знаешь ли ты что-либо о принципах, методах, правилах самообразования, самовоспитания, саморазвития личности?
2. Имеешь ли ты серьезное и глубокое стремление к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию своих личностных качеств, способностей
3. Отмечают ли твои друзья, знакомые твои успехи в самообразовании, самовоспитании, саморазвитии?
4. Испытываешь ли ты стремление глубже познать самого себя, свои творческие способности?
5. Имеешь ли ты свой идеал, и побуждает ли он тебя к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию?
6. Часто ли ты задумываешься о причинах своих промахов, неудач?
7. Способен ли ты к быстрому самостоятельному овладению новыми видами деятельности, например, к самостоятельному изучению иностранного языка.
8. Способен ли ты продолжать решать трудную задачу, если первые 2 часа не дали ожидаемого результата?
9. Ведешь ли ты дневник, где записываешь свои идеи, где планируешь свою жизнь (на год, на ближайшие месяцы, неделю, день) и анализируешь что из запланированного, выполнить не удалось и почему?
10. Считают ли твои друзья тебя способным к преодолению трудностей человеком?

11. Знаешь ли ты свои сильные и слабые качества?
12. Волнует ли тебя твое будущее?
13. Стремись ли ты к тому, чтобы тебя уважали твои ближайшие друзья, родители?
14. Способен ли ты управлять собой, сдерживать себя в конфликтной ситуации?
15. Способен ли ты к риску?
16. Стремись ли ты воспитать в себе силу воли или другие качества?
17. Добиваешься ли ты того, чтобы к твоему мнению прислушивались?
18. Считаешь ли ты себя целеустремленным человеком? Считают ли (считали ли) тебя способным к самообразованию, саморазвитию человеком:
19. Родители.
20. Учителя.
21. Твои друзья.

### **Обработка результатов**

Просуммируйте число баллов, которое Вам удалось набрать, и найдите по нижеприведенной шкале уровень развития своих способностей к самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию.

Уровни развития

#### **Баллы**

1-ый, **очень низкий** 21-28

2-ой, **низкий** 29-32

3-й, **ниже среднего** 33-36

4-ый, **несколько ниже среднего** 37-40

5-ый, **средний** 41-44

6-ой, **несколько выше среднего** 45-48

7-ой, **выше среднего** 49-52

8-ой, **высокий** 53-56

9-ый, **очень высокий** 57-63

## Тест «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию»

### Опрсник

1. За что Вас ценят ваши друзья:

- а) преданный и верный друг;
- б) сильный и готов в трудную минуту за них постоять;
- в) эрудиро- ванный, интересный собеседник.

2. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит:

- а) целеустремленный,
- б) трудолюбивый,
- в) отзывчивый.

3. Как Вы относитесь к идеи ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день?

- а) думаю, что чаще всего это пустая трата времени;
- б) я пытался это делать, но нерегулярно;
- в) положительно, так как я давно это делаю.

4. Что Вам больше всего мешает профессионально совершенствоваться, лучше учиться?

- а) нет достаточно времени,
- б) нет подходящей литературы и условий,
- в) не всегда хватает сил, воли и настойчивости.

5. Каковы типичные причины ваших ошибок?

- а) невнимательность,
- б) переоцениваю свои способности,
- в) точно не знаю.

6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит:

- а) настойчивый,
- б) усидчивый,
- в) доброжелательный.

7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит:

- а) решительный,
- б) любознательный,
- в) справедливый.

8. На основе сравнительной самооценки выбери, какая характеристика Вам более всего подходит:

- а) генератор идей,
- б) критик,
- в) организатор.

9. На основе сравнительной самооценки выбери, какие качества у Вас развиты в большей степени:

- а) сила воли,
- б) память,
- в) обязательность.

10. Что чаще всего Вы делаете, когда у вас появляется свободное время?

- а) занимаюсь любимым делом, хобби,
- б) читаю художественную литературу,
- в) провожу время с друзьями, либо в кругу семьи.

11. Что из ниже приведенных сфер для Вас в настоящее время представляет познавательный интерес:

- а) научная фантастика,
- б) религия,
- в) психология.

12. Кем бы Вы могли себя максимально реализовать:

- а) спортсменом,
- б) ученым,
- в) художником.

13. Каким чаще всего считали Вас учителя:

- а) трудолюбивым,
- б) сообразительным,
- в) дисциплинированным.

14. Какой из 3 принципов Вам ближе всего и которого Вы придерживаетесь чаще всего:

- а) живи и наслаждайся жизнью,
- б) живи, чтобы больше знать и уметь,
- в) жизнь прожить – не поле перейти.

15. Что ближе всего к вашему идеалу:

- а) человек здоровый, сильный духом,
- б) человек, много знающий и умеющий,
- в) человек независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли Вам в жизни добиться того, о чем Вы мечтаете в профессиональном и личном плане?

- а) думаю, что да,
- б) скорее всего,
- в) как повезет.

17. Какие фильмы Вам больше всего нравятся:

- а) приключенческо-романтические,
- б) комедийно-развлекательные,
- в) философские.

18. Представьте себе, что Вы заработали 1000000руб. Куда бы Вы их предпочли истратить:

- а) путешествовать бы и смотреть мир,



- б) поехать учиться за границу или вложить деньги в любимое дело,  
 в) купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в  
 сове удовольствие.

### Уровни способности к саморазвитию и самообразованию

Суммарные баллы	Уровень способности к саморазвитию и самообразованию
18 – 25	1 – очень низкий
26 – 28	2 – низкий
29 – 31	3 – ниже среднего
32 – 34	4 – чуть ниже среднего
35 – 37	5 – средний
38 - 40	6 – чуть выше среднего
41 – 43	7 – выше среднего
44 – 46	8 – высокий
47 - 54	9 – очень высокий

### Ответы на вопросы оцениваются в баллах по таблице:

Вопрос	Оценка в баллах	Вопрос	Оценка в баллах
1	А) 2 Б) 1 В) 3	10	А) 2 Б) 3 В) 1
2	А) 3 Б) 2 В) 1	11	А) 1 Б) 2 В) 3
3	А) 1 Б) 2 В) 3	12	А) 1 Б) 3 В) 2
4	А) 3 Б) 2 В) 1	13	А) 3 Б) 2 В) 1
5	А) 2 Б) 3 В) 1	14	А) 1 Б) 3 В) 2
6	А) 3 Б) 2 В) 1	15	А) 1 Б) 3 В) 2
7	А) 2 Б) 3 В) 1	16	А) 3 Б) 2 В) 1
8	А) 3 Б) 2 В) 1	17	А) 2 Б) 1 В) 3
9	А) 2 Б) 3 В) 1	18	А) 2 Б) 3 В) 1

## Тест «Оценка уровня творческого потенциала личности»

### Опросник

1. Как часто начатое дело Вам удается довести до логического конца?
2. Если всех людей мысленно разделить на логиков и эвристов, т.е. генераторов идей, то в какой степени Вы генератор идей?
3. В какой степени Вы относите себя к людям решительным?
4. В какой степени ваш «конечный» продукт, ваше творение чаще всего отличается от исходного проекта, замысла?
5. На сколько Вы способны проявить требовательность и настойчивость, чтобы люди, которые обещали Вам что-то, выполнили бы свое обещание?
6. Как часто Вам приходится выступать с критическими суждениями в адрес кого-либо?
7. Как часто решение возникших у Вас проблем зависит от вашей энергии и напористости?
8. Какой % людей в вашем коллективе чаще всего поддерживают Вас, ваши инициативы и предложения?
9. Как часто у Вас бывает оптимистическое и веселое настроение?
10. Если все проблемы, которые приходилось Вам решать за последний год, условно разделить на теоретические и практические, то каков среди них удельный вес практических проблем?
11. Как часто Вам приходится отстаивать свои принципы и убеждения?
12. В какой степени Ваша общительность, коммуникабельность, способствуют решению жизненно важных для Вас проблем?
13. Как часто у Вас возникают ситуации, когда главную ответственность за решение наиболее сложных проблем и дел в коллективе Вам приходится брать на себя?
14. Как часто и в какой степени ваши идеи, проекты удается воплотить в жизнь?
15. Как часто вам удается, проявив находчивость и даже предприимчивость, хоть в чем-то опередить своих соперников по работе или учебе?

16. Как много людей среди ваших друзей и близких, которые считают Вас человеком воспитанным и интеллигентным?
17. Как часто Вам в вашей жизни приходилось предпринимать нечто такое, что было воспринято даже вашими друзьями как неожиданность, как принципиально новое дело?
18. Как часто Вам приходилось коренным образом реформировать свою жизнь или находить принципиально новые подходы в решении старых проблем?

В тесте используется 9-ти бальная шкала самооценки личностных качеств либо частота их проявления, которые характеризуют уровень развития творческого потенциала личности.

Однако, следует понимать, что все оценки относительны. При самооценки мысленно надо представить себе высший (9-й) уровень развития соответствующего качества и низший (1-й) уровень и найти себе место в 9-ти бальной шкале.

По результатам самооценки уч-ся может далее построить свой профиль творческих качеств и определить к какому типу творческой личности он относится (по наивысшему уровню развития соответствующих качеств, см. схему).

### Определение уровня творческого потенциала личности

Суммарное число баллов	Уровень творческого потенциала личности
18 – 39	1 – очень низкий уровень
40 – 54	2 – низкий
55 – 69	3 – ниже среднего
70 – 84	4 – чуть ниже среднего
85 - 99	5 – средний уровень
100 – 114	6 – чуть выше среднего
115 – 129	7 – выше среднего
130 – 142	8 – высший уровень
143 - 162	9 – очень высокий уровень

Уровень творческого потенциала личности определяется на основе суммарного числа баллов.



## Оценка способности к саморазвитию, самообразованию (В.И. Андреев)

### Опросник

1. За что Вас ценят Ваши друзья?

- а) за то, что преданный и верный друг,
- б) Сильный и готов в трудную минуту за них постоять,
- в) эрудированный и интересный собеседник.

2. На основе сравнительной самооценки выберете, какая характеристика Вам более всего подходит?

- а) Целеустремленный,
- б) Трудлюбивый,
- в) Отзывчивый.

3. Как Вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы за год, месяц, ближайшую неделю, день?

- а) думаю, что чаще это пустая трата времени,
- б) я пытался это делать, но нерегулярно,
- в) положительно, так как я давно это делаю.

4. Что Вам больше всего мешает профессионально совершенствоваться лучше учиться?

- а) нет достаточно времени,
- б) нет подходящей литературы и условий,
- в) не всегда хватает силы воли и настойчивости.

5. Каковы типичные причины Ваших ошибок и промахов?

- а) невнимательный,
- б) переоцениваю свои способности,
- в) точно не знаю.

6. На основе сравнительной оценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

- а) настойчивый,
- б) усидчивый,
- в) доброжелательный.

7. На основе сравнительной оценки выберите, какая характеристика вам более подходит?

- а) решительный,
- б) любознательный,
- в) справедливый.

8. На основе сравнительной оценки выберите, какая характеристика вам более подходит?

- а) генератор идей,
- б) критик,
- в) организатор.

9. На основе сравнительной оценки выберите, какие качества у Вас развиты в большей степени?

- а) сила воли,
- б) память,
- в) обязательность.

10. Что чаще всего делаете, когда у вас появляется свободное время?

- а) занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби.
- б) читаю художественную литературу,
- в) провожу время с друзьями либо в кругу семьи.

11. Что из ниже приведенных сфер для Вас в последнее время представляет познавательный интерес?

- а) научная фантастика,
- б) религия,
- в) психология.

12. Кем бы Вы могли себя реализовать?

- а) спортсменом,
- б) ученым,
- в) художником.

13. Каким чаще всего считают или считали Вас учителя?

- а) трудолюбивым,
- б) сообразительным,
- в) дисциплинированным.

14. Какой из трех принципов Вам ближе всего и которого Вы придерживаетесь чаще всего?

- а) живи и наслаждайся жизнью,
- б) жить, чтобы больше знать,
- в) жизнь прожить не поле перейти.

15. Кто ближе всего к вашему идеалу?

- а) человек здоровый, сильный духом,
- б) человек, много знающий и умеющий,
- в) человек независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли Вам в жизни добиться того, о чем Вы мечтаете, в профессиональном и личном плане?

- а) думаю, что да,
- б) скорее всего да,
- в) как повезет.

17. Какие фильмы Вам больше всего нравятся?

- а) приключенческо-романтические,
- б) комедийно-развлекательные,
- в) философские.

18. Представьте себе, что Вы заработали миллион. Куда бы Вы предпочли его истратить?

- а) путешествовал бы и посмотрел мир,

- б) поехал бы учиться за границу или вложил деньги в любимое дело,  
 в) купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие.

**Ваши ответы на вопросы оцениваются следующим образом:**

Вопрос	Оценочные баллы ответов	Вопрос	Оценочные баллы ответов
1	а) 2 б) 1 в) 3	10	а) 2 б) 3 в) 1
2	а) 3 б) 2 в) 1	11	а) 1 б) 2 в) 3
3	а) 1 б) 2 в) 3	12	а) 1 б) 3 в) 2
4	а) 3 б) 2 в) 1	13	а) 3 б) 2 в) 1
5	а) 2 б) 3 в) 1	14	а) 1 б) 3 в) 2
6	а) 3 б) 2 в) 1	15	а) 1 б) 3 в) 2
7	а) 2 б) 3 в) 1	16	а) 3 б) 2 в) 1
8	а) 3 б) 2 в) 1	17	а) 2 б) 1 в) 3
9	а) 2 б) 3 в) 1	18	а) 2 б) 3 в) 1

По результатам тестирования Вы можете определить уровень Вашей способности к саморазвитию и самообразованию

Суммарное число баллов	Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию	Суммарное число баллов	Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию
18 - 25	1 - очень низкий	38 - 40	6 - чуть выше среднего
26 - 28	2 - низкий	41 - 43	7 - выше среднего
29 - 31	3 - ниже среднего	44 - 46	8 - высокий
32 - 34	4 - чуть ниже среднего	47 - 54	9 - очень высокий
35 - 37	5 - средний		



## Литература

1. Бортыко Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: «Академия», 2006.-288 с.
2. Глазунов А.Т., Красильников В.А., Чистова И.В. Мониторинг качества профессионального образования: монография / Мар. Гос. ун-т. –Йошкар – Ола, 2004. – 110с.
3. Гунявина Н.Л. К вопросу о мониторинге ГОС ПО.//Среднее профессиональное образование.-2000.-№12.- С.2-5.
4. Диагностика успешности учителя//Сборник методических материалов для директоров и заместителей директоров учебных заведений. – Издание 2-е направленное и дополненное. – М.: Центр «Педагогический поиск». 2001 – С.160.
5. Ибрагимов Г.И. Проблемы качества подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования. //Профессиональное образование и формирование личности специалиста. Научно-методический сборник. / Отв. ред. Т.Н. Манина. – М.: Институт проблем развития СПО, 2002. – 175с.
6. Иродов М.И., Степанов Т.А. Мониторинговые исследования в НПО. – Профессиональное образование, 1998, № 7-8.
7. Кальней В.А., Шишов С.Е. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель-ученик». Методическое пособие для учителя. – М. : Педагогическое общество России. – 1999. – 86с.
8. Качалов Л.П. педагогический мониторинг. Процессы интеграции психолого-педагогических знаний будущего учителя //Стандарты и мониторинг в обучении. – 2000. – №3. – С. 31-34.
9. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. – М.:1998.
- 10.Матрос Д.Ш. Полев Д.М. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.
- 11.Наровский В.М. Мониторинг качества профессионального образования: Первые результаты // Профессиональное образование.- 2001 - №1. С. 25-26.
- 12.Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технология управления. –М.: Педагогическое общество России,2002. – 352с.

13. Энциклопедия профессионального образования. – М.: РАО Ассоциация «Профессиональное образование». – 1999, 78с.

**МУХАЧЕВА ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА  
НАУМОВА ТАТЬЯНА АЛЬБЕРТОВНА**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА:  
МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ**

**Учебно-методическое пособие**

Учебное издание представлено в авторской редакции

**Системные требования:**

PC, Intel 1 ГГц ; 512 Мб RAM ; 30 Мб свобод. диск. пространства ;  
ОС Windows 7 и выше ; DVD-привод ; Adobe PDF Reader  
Режим доступа: <http://udsu.ru> внутренняя сеть ФГБОУ ВО  
УдГУ. – Загл. с экрана. – Яз. рус, англ.  
Объем 38,1 Мб

**ДАННОЕ ИЗДАНИЕ ПРЕДНАЗНАЧЕНО ИСКЛЮЧИТЕЛЬНО  
ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ НА ЭЛЕКТРОННЫХ НОСИТЕЛЯХ**