

J Видавництво
літера

Світлана Коробко
Олександр Коробко

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: діагностична та корекційно- розвивальна робота з молодшими школярами

**для
педагогічних
працівників**



Світлана Коробко
Олександр Коробко

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ДІАГНОСТИЧНА ТА КОРЕКЦІЙНО- РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Навчально-методичний посібник

Схвалено для використання в освітньому процесі

Київ
«Літера ЛТД»
2021

УДК 373.3:37.091.26
К68

Схвалено для використання в освітньому процесі
[рішення експертної комісії з педагогіки та методики початкової освіти
від 7 жовтня 2021 року (протокол № 8)], № 2.0355-2021
У Каталозі надання грифів навчальній літературі та навчальним програмам

Видано за рахунок державних коштів. Продаж заборонено

Коробко С. Л.

К68 Нова українська школа: діагностична та корекційно-розвивальна робота з молодшими школярами : навчально-методичний посібник / С. Л. Коробко, О. І. Коробко. — Київ : Літера ЛТД, 2021. — 160 с.
ISBN 978-966-945-314-3

УДК 373.3:37.091.26



Додаткові матеріали за посиланням
<http://www.e-litera.com.ua/psychologia-korobko/>

ISBN 978-966-945-314-3

© Коробко С. Л., Коробко О. І., 2021
© «Літера ЛТД», 2021

Зміст

Вступ	4
-------------	---

Частина 1

Діагностична діяльність психолога з учнями початкової ланки НУШ

1.1. Діагностування психічного розвитку дітей, які починають навчатися	7
1.2. Психолого-педагогічне діагностування розвитку учнів 2–4-х класів	17
Вивчення педагогом процесу формування навчальної діяльності у школярів	17
Вивчення педагогом рівня узагальненості знань учнів	23
Вивчення педагогом особистісних якостей учня	25
1.3. Психологічне діагностування готовності школярів до переходу в середню ланку школи	26
Опис методик	28
1.4. Методи вивчення психічного розвитку молодших школярів	33
Опис методик	34
Дослідження морфогенетичних особливостей розвитку	34
Емоційний стан дитини	42
Довільна регуляція діяльності	50
Розвиток психічних процесів	53
Навчальна мотивація	73
Особистісні особливості молодшого школяра та його ставлення	74
Синтетичні тести	83
Малюнкові (проективні) тести	99

Частина 2

Корекційно-розвивальна діяльність психолога з молодшими школярами в НУШ

2.1. Особливості психологічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами. Інклюзивне навчання	111
2.2. Корекційно-розвивальні програми і комплекси вправ, які використовують у роботі з молодшими школярами	116
Програма 1. Адаптація до школи	116
Програма 2. Соціально-психологічний тренінг для роботи з дітьми починаючи з 3-го класу	131
2.3. Корекція розвитку дітей з вираженими ускладненнями: окремі випадки ...	146
1. Уповільнений темп діяльності учнів із флегматичним темпераментом ...	146
2. Сором'язливість	147
3. Гіперактивна дитина	148
4. Програма корекційно-розвивальних занять з протидії булінгу	150
Література	158

Вступ

Концепція Нової української школи (НУШ), тобто сучасної школи потребує психологізації освітнього процесу шляхом підвищення психологічної компетентності всіх його учасників: учнів, учителів, батьків. Безумовно, одразу це зробити досить важко. Тому, перед психологами, що працюють в НУШ, постає важливе завдання організувати психолого-педагогічний супровід освітнього процесу таким чином, щоб учні, їхні батьки та педагоги змогли б отримати якісну допомогу. Цей посібник створений саме на допомогу шкільному психологові у вибудові його професійної діяльності за нових умов. Посібник допоможе шкільному психологові організувати якісний професійний супровід початкової школи НУШ, удосконалити відомі та винайти для себе нові ефективні шляхи допомоги учасникам навчально-виховного процесу. Він містить поради та практичні рекомендації щодо участі шкільного психолога в організації ранкових зустрічей, створення портфоліо дитини, запровадження інклюзивної освіти, засобів протистояння таким, на жаль, поширеним явищам шкільного життя, як булінг та насилля, що мають місце, навіть, у молодшій школі. Посібник також містить орієнтовний перелік діагностичних та корекційних методик; вимоги до кабінету психолога, передбачені НУШ; поради щодо роботи з батьками; рекомендації щодо організації психологічного супроводу та психологічної допомоги вчителю та батькам в організації безпечного середовища учням в умовах сучасної школи тощо.

Діяльність психолога в НУШ полягає у психологічному супроводі навчання.

Психологічна діагностика набуває функції інформаційного забезпечення психологічного супроводу. Конкретне знання рівня і особливостей розвитку учня, його актуальних та потенційних можливостей становить основу для оцінювання міри адекватності умов і вимог шкільного середовища, а в разі її невідповідності — для визначення характеру та змісту корекційно-розвивального впливу.

Головний зміст психологічного супроводу розвитку учнів передбачає корекційно-розвивальну діяльність психолога у формі своєрідної психологізації навчально-виховного процесу та безпосередньої взаємодії з дітьми через психотерапевтичні бесіди та тренінгові заняття.

У посібнику розглянуто проблеми інклюзивного навчання і запропонована програма групової роботи (з класом) протидії булінгу в НУШ.

Поняття «супровід» традиційно використовують на позначення недирижуваної форми надання психологічної допомоги, спрямованої на підсилення, вдосконалення, а головне — на розвиток і саморозвиток самосвідомості особистості, а також допомоги, яка запускає механізми саморозвитку й активізує власні ресурси дитини.

Психологічний супровід як діяльність шкільного психолога у запропонованій методичній моделі є системно організованою діяльністю, спрямованою на допомогу оптимальному розвитку кожного учня — його пізнавальній діяльності, засвоєнню предметних знань і соціальних цінностей, норм міжособистісної взаємодії і спілкування, формуванню самостійного типу поведінки і творчої спрямованості, позитивного психологічного самопочуття.

Супровід починають із першої зустрічі з майбутнім учнем. За бажання батьків під час її проведення здійснюють діагностування психологічної готовності дитини до школи. Із цією метою до бесіди включають систему портативних тестових завдань. Отримана з їх допомогою інформація дає змогу психологові надати консультації щодо конкретних проблем.

Батьків слід переконати, що готовність до школи розглядають насамперед як загальну готовність. Вона передбачає фізичну (фізична працездатність, розвиненість

рухових навичок і якостей, особливо тонких координацій, які є основою для оволодіння графікою письма), особисту (довільність поведінки, сформованість навичок спілкування, самооцінки, мотивації до навчання) та інтелектуальну готовність дитини (розвиток образного мислення, уяви, творчості, основ словесно-логічного мислення). Навички читання, лічби та письма не належать до обов'язкових.

Психологічне діагностування в сучасній школі проводять за програмою, яка включає системний перелік морфогенетичних характеристик розвитку та психологічних якостей, що характеризують індивідуальність першокласника. Інструментом цієї програми є Картка розвитку школяра-початківця, з якою психолог працює протягом усієї фази.

Психолог спрямовує свою діяльність на вирішення таких завдань:

- формування мотивів навчання з установкою на те, що за сприятливих умов до семи років серед мотивів навчання починають переважати соціальні та навчальні мотиви. Ігрові мотиви замінюють на навчальні;
- формування адекватної самооцінки, зокрема якостей самооцінки, досягнень, можливостей;
- формування комунікативних умінь та бажання брати участь у колективних завданнях;
- створення передумов формування навчальної діяльності: високого рівня активності, ініціативності, самостійності в навчальній роботі; поваги до вчителя, уміння виконувати його завдання; достатньо високого рівня довільності, уміння планувати та контролювати власні дії, зосереджувати увагу на пізнавальному завданні (насамперед у продуктивних видах діяльності);
- розвиток образного мислення і початкових форм логічного мислення, що дає змогу будувати умовиводи, робити правильні висновки з пропонуваного да-
- них;
- розвиток уяви, уміння творчо ставитися до виконання завдань.

Корекційну роботу починають на індивідуальних заняттях і зазвичай доволі швидко переносять в умови роботи з дитиною в групі із залученням допомоги батьків і вчителя. Кількість індивідуальних зустрічей з дитиною, яка перебуває в стані актуальної психологічної кризи, залежить від того, якою мірою психотерапевтичний вплив можуть підтримувати батьки, учитель, скеровані форми спілкування з однолітками.

Зміст психологічного супроводу із середини 2-го класу пов'язаний із формуванням у цей період у дітей новоутворень молодшого шкільного віку.

Відповідно, психологічний супровід у діагностичній і розвивальній своїй частині спрямований на створення соціальних та навчально-педагогічних умов, які мають сприяти формуванню в учнів самостійної ефективної пізнавальної діяльності й особистих якостей, потрібних для гармонійного розвитку дитини в цьому віці.

Наприкінці навчання у початковій школі діти опановують родо-видові відношення між окремими ознаками понять. У них формується здатність до аналітико-синтетичної діяльності, до теоретичного мислення (аналіз змісту завдання з виділенням загального способу його виконання, який «з місця» переносять на цілий клас завдань; внутрішній план дій, що забезпечує планування і виконання їх усно, та рефлексивний самоконтроль).

Основний напрям розвитку мовлення в молодшому шкільному віці полягає у формуванні його пізнавальної функції. Наприкінці початкової школи учні мають володіти такими мовленнєвими засобами (словниковий запас та складнопідрядні конструкції), які необхідні для повноцінного розуміння змісту явищ, які вивчають, зв'язного викладу ідей, використання доведень.

Відбуваються помітні зрушення у формуванні самосвідомості дітей. Поступово учні набувають уміння без стороннього оцінювання аналізувати власні вчинки та формувати власну думку про себе. Наприкінці вікового терміну за сприятливого розвитку в молодших школярів формується досить стійка позитивна самооцінка, усвідомлені власна цінність та право голосу.

В умовах особистісно орієнтованого навчання вже наприкінці другого року навчання діти набувають рис суб'єкта діяльності та поведінки, самостійності у пізнанні та в міжособистісних взаєминах.

Дев'ятирічні діти набувають досвіду спілкування, в якому формується готовність до встановлення дружніх взаємин, до колективних видів діяльності, уміння мирно вирішувати конфлікти.

Шкільне життя вчить дитину дотримання певних норм і правил. Засвоєння їх та емоційно-позитивне сприйняття школярем / школяркою системи своїх взаємин із педагогами становить важливу умову наступної адаптації до умов навчання в 5-му класі.

Доцільно також використати Опис рівнів сформованості компонентів навчальної діяльності.

Важливо пов'язати рівень оволодіння навчальною діяльністю з її результатами, передусім із рівнем усвідомлення, узагальнення засвоєного знання.

Необхідно акцентувати увагу на тому, що формування навчальної діяльності має в навчальному процесі стати спеціальним завданням. Слід зазначити послідовність переходу від матеріальної форми виконання дій до матеріалізованої, далі — до зовнішньомовленнєвої і до розумової.

Психолог постачає вчителю методичні матеріали та бланки для діагностики розвитку учнів. У цей період учитель проводить діагностування за схемою, відображеною у трьох діагностичних бланках: «Формування навчальної діяльності», «Рівень усвідомлення знань», «Особистісні якості учнів».

З групою дітей 3–4-х класів проводять соціально-психологічний тренінг.

У середині 4-го класу психолог заповнює на кожного учня / ученицю Картку готовності школяра / школярки до переходу в середню ланку школи. У ній закладена програма оцінювання сформованості в учня / учениці новоутворень молодшого віку. Керуючись цією програмою і переліком джерел походження необхідної інформації, психолог проводить тестування, аналізує результати спостережень учителя, динаміку та результати корекційних і розвивальних занять і робить відповідний висновок про готовність учня / учениці успішно продовжити навчання в 5-му класі.

До кінця четвертого класу психолог має документи, які відображають історію психологічного розвитку кожної дитини на етапі початкового навчання. Вона зафіксована в Картці розвитку учня / учениці, який / яка починає навчання, діагностичних бланках з результатами вивчення педагогом дитини, у Картці готовності переходу до середньої ланки. У разі спеціальних корекційних або розвивальних занять додають відповідні матеріали. Свого часу вони допомагали проводити психологічний супровід розвитку дитини.

Таким чином, ми розглянули цілі та завдання психологічного супроводу в НУШ розвитку молодшого школяра / школярки, адекватні їм засоби і форми роботи. Психологічний супровід як діяльність психолога стосується всіх основних видів психологічної діяльності.

Водночас, психодіагностика та корекційно-розвивальна діяльність мають свій багатий інструментарій. Використання останнього дає змогу психологу змістовно наповнювати психологічний супровід і збагатити його необхідними в конкретних обставинах формами.

Частина 1

ДІАГНОСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГА З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ НУШ

1.1. Діагностування психічного розвитку дітей, які починають навчатися

Психодіагностування у цей період полягає в отриманні конкретних даних, що дають змогу враховувати особливості розвитку дитини під час створення соціально-педагогічних умов для її успішної адаптації до школи. Адже для того, щоб учитель / учителька мав / мала змогу правильно будувати навчальний процес, йому / їй не досить знати рівень розвитку здібностей до навчання, які має дитина. Тепер потрібні докладні знання про стан психічних процесів та особистісних властивостей дитини, якісні особливості її працездатності, притаманний їй темп діяльності тощо. Відповідно, психологічне вивчення маленьких школярів здійснюють за схемою, яка містить системний перелік морфогенетичних характеристик розвитку та психічних властивостей, що характеризують їхні індивідуальності. Ця схема закладена в Картку розвитку учня, який починає навчання.

Картка розвитку учня, який починає навчання

Прізвище, ім'я _____
Клас _____

МОРФОГЕНЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК

Параметри та характеристики розвитку	Показники зрізів		
	1-го	2-го	3-го
1. Стан здоров'я (група здоров'я, характер відхилень у системах і функціях організму, хворобливість) Рівень фізичного розвитку: — розвиток дрібної моторики — розвиток зорово-рухової координації			
2. Особливості моторної диференціації рук, «рукість»			
3. Розумова працездатність і темп навчальної діяльності			
4. Схильність до неврозу			

ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК

Параметри та характеристики розвитку	Рівні розвитку (низький, середній, високий)		
	показники першого зрізу	показники другого зрізу	показники третього зрізу
1. Наявність позиції школяра			
Інтерес до школи			
Відносна вираженість різних мотивів			

Пізнавальна активність			
2. Довільна регуляція діяльності			
Уміння довільно керувати своїми діями за покроковою інструкцією дорослого			
Уміння керуватися системою умов завдання, долаючи вплив сторонніх чинників			
Уміння орієнтуватися у своїй роботі на зразок, точно копіювати його			
Уміння виконувати навчальну діяльність на рівні: сприйняття навчального завдання, зосередження уваги на навчальному завданні, уміння планувати свої дії, уміння здійснювати самоконтроль (коли діяльність виконують у предметному або графічному пла-нах)			
3. Сприйняття:			
— зорове сприйняття			
— слухове сприйняття			
4. Пам'ять:			
— зорова пам'ять			
— слухова пам'ять			
5. Уважність: концентрація, стійкість, розподіл, пере-микання, обсяг			
6. Мислення			
Уміння використовувати умовно-схематичні зобра-ження для орієнтування в просторі			
Уміння встановлювати логічну послідовність подій			
Розвиток розумових операцій аналізу й узагальнення			
Сформованість внутрішнього плану дій			
Навчуваність, емпіричне чи теоретичне узагальнення. Уміння користуватися правилом для виконання за-вдань, яких раніше ніколи не виконували. Усвідомле-ність засвоєння навчального матеріалу			
Уміння оперувати формально-графічними зображен-нями і структурними зв'язками (вивчають для вияв-лення потенціалу реальної здатності до навчання ди-тини, яку за мовленнєвим тестом оцінили як недостатньо підготовану до навчання)			
Швидкість мислення			
7. Розвиток мовлення			
Фонематичне сприйняття			
Словник			
Сформованість граматичної навички мовлення			
8. Особливості самоподання і самооцінки (сором'язливість, демонстративність, норма)			
9. Уміння встановлювати й підтримувати контакти з однолітками			

Працюючи з цією Карткою, слід враховувати таке.

1. У Картці наведені характеристики психічного розвитку, притаманні, хоча й різною мірою, більшості шести-, семирічних дітей уже на початку навчання. Існують і такі (уміння використовувати умовно-схематичні зображення для орієнтування у просторі; сформованість внутрішнього плану дій), які виявляються в цей період лише в інтелектуально «просунутих» дітей. Деякі характеристики (уміння оперувати формально-графічними зображеннями та структурними зв'язками) можуть бути затребувані лише в окремих випадках (див. Картку). Така добірка психологічних якостей учнів-початківців допомагає психологові отримати досить повну картину особливостей розвитку кожного / кожної учня / учениці, а також варіювати обсяг діагностичної програми. Разом із можливістю вибору методик (див. табл. на с. 11) це сприяє ефективнішій організації праці психолога.

2. Звертаємо увагу: «масове обстеження» в цьому контексті означає, що діагностують усіх дітей, поєднуючи різні форми діагностування: індивідуальна робота, обстеження у групі (до 12 осіб) або в мінігрупі (до 5 осіб).

Для ведення психодіагностування за схемою, відображеною в Картці, використовують кілька джерел інформації. Це анкетування батьків, опитування вчителя та діагностичне інтерв'ю з учнями і групове обстеження за психометричними методами.

Інформація батьків школярів-початківців має особливу діагностичну цінність. Адже практично тільки завдяки їй психолог може дізнатися про розвиток дитини в дошкільному віці. Перша зустріч із батьками відбувається за обставин, що суттєво обмежують її можливості (у присутності дитини і з великою інформаційною насиченістю). Тому повторні зустрічі або анкетування батьків у період, коли вже накопичений певний досвід шкільних стосунків, дає можливість вийти на докладнішу інформацію, включно з оцінюванням адаптації дитини до школи.

Батькам можна запропонувати анкету такого змісту:

Анкета для батьків

Шановний (а) _____

Відповідаючи на запитання цієї анкети, Ви допоможете знайти правильний підхід до організації шкільного життя Вашої дитини.

Відповіді оформлюють двома способами. В одних випадках слід зробити відповідний запис, в інших — підкреслити необхідне з переліченого або дописати власну відповідь.

Запитання

1. Чи відвідувала дитина дитячий садок? Якщо так, то з якого віку? _____
Чи із задоволенням вона туди ходила? _____
2. З ким із близьких дитина проводить більше часу? _____
3. Як складаються у дитини стосунки з однолітками: а) має друзів; б) контакти з однолітками непостійні; в) контакти з однолітками швидше випадкові. Якщо б) та в), то з чим, на Вашу думку, це пов'язано? _____
4. Чи може дитина сама себе зайняти, перебуваючи вдома, чи весь час потребує до себе уваги, «нудиться»? _____
5. Чи має дитина вдома: а) постійні обов'язки; б) тимчасові доручення? _____
6. Чи відповідально вона до них ставиться, чи постійно доводиться нагадувати дитині про них? _____
7. Як дитина реагує на схвалення та покарання?
а) схвалення _____ б) покарання _____
8. Які прийоми покарання та заохочення Ви використовуєте?

- а) заохочення _____ б) покарання _____
9. Чим із наведеного переліку дитина любить займатися: рухові ігри, ігри настільні, робота з конструктором, музика, малювання, спорт?
Інші захоплення _____
- Чи «спілкується» дитина з комп'ютером? _____
- Яка основна зацікавленість дитини? _____
10. Скільки часу вона присвячує цьому заняттю? _____
11. Які телевізійні передачі дивиться дитина? _____
- Скільки часу проводить біля телевізора? _____
12. Чи читаєте Ви дитині дитячі книжки? _____ Чи любить вона слухати читання? _____ Чи ставить запитання щодо змісту прочитаного? _____
13. Чи проводили з дитиною спеціальне навчання перед школою (додатково до програми дитячого садка)? _____
14. Яке воно було за формою: а) удома з батьками; б) відвідувала «Курси розвитку»? Чого саме навчалася? _____
15. Чи відвідує нині студії, гуртки, секції? Якщо так, то які? _____
16. Чи дитина втомлюється в школі: а) повертається зі школи без помітних ознак утоми; б) повертається зі школи млявою, але швидко без спеціальних заходів поновлює сили; в) повертається зі школи втомленою, без умовляння лягає спати, вранці прокидається важко? _____
17. Чи радо дитина йде до школи? _____
18. Про що зі шкільного життя переважно розповідає дитина: а) про те, що вивчають; б) про вчителя; в) про однокласників? _____
19. Наскільки, на Вашу думку, побудова навчання в школі відповідає бажаному підходу до Вашої дитини? _____
20. Якщо Ви вважаєте, що щось слід змінити, то що саме? _____

Багато діагностичних завдань у цей період вирішують шляхом спостереження учителя за дітьми на уроці та в позаурочний час.

Цілеспрямованості спостереженню надає Опитувальник учителя. Він, фактично, слугує засобом організації роботи учителя / учительки та орієнтує його / її стосовно тих властивостей та якостей, що мають стати об'єктами діагностичного спостереження.

Опитувальник учителя

Прізвище, ім'я дитини _____
Клас _____

- | | | |
|--|-----|----|
| 1. Чи володіє дитина елементарними навичками самообслуговування? | Так | Ні |
| 2. Чи активна дитина під час навчальних занять? | Так | Ні |
| 3. Чи ставить запитання щодо змісту завдань? | Так | Ні |
| 4. Чи активна дитина в іграх? | Так | Ні |
| 5. Чи прагне виокремитися чимось на тлі однокласників? | Так | Ні |
| 6. Чи активна дитина у спілкуванні з однокласниками? | Так | Ні |
| 7. Чи складаються в дитини стосунки з однокласниками? | Так | Ні |
| 8. Чи наявні особливості в поясненні власних невдач:
а) зазвичай вона вважає винною себе;
б) звинувачує інших чи обставини;
в) пояснення дитини адекватні ситуації. | | |
| 9. Чи мають значення для дитини схвалення та несхвалення учителя? | Так | Ні |
| 10. Чи виконує вона вимоги вчителя? | Так | Ні |

11. Який темп виконання завдань:
 а) такий самий, як і в більшості однокласників;
 б) значно вищий;
 в) нижчий, ніж у більшості однокласників.
12. Чи здатна дитина виконувати роботу, долаючи труднощі? Так Ні
13. Чи характерні помилки «уважності»? Так Ні
14. Виконуючи навчальні завдання:
 а) діє впевнено;
 б) постійно шукає підтримки;
 в) прагне скопіювати.
15. Чи почуває труднощі із засвоєнням:
 а) графіки письма;
 б) читання;
 в) математичних навичок.
16. Чи має труднощі із розумінням завдань, текстів? Так Ні
17. Чи наявні труднощі із запам'ятовуванням навчального матеріалу? Так Ні
18. Чи вміє розповісти про те, що їй добре відоме? Так Ні
19. Чи вміє робити висновки? Так Ні
20. Чи вміє використовувати знання в нестандартних ситуаціях? Так Ні
21. Яким завданням надає перевагу:
 а) таким, що потребують повторних дій;
 б) таким, що потребують копіювання;
 в) таким, що потребують міркування.
22. Які інші особливості притаманні дитині?

Працюючи із цим Опитувальником, учитель / учителька обирає із перелічених потрібну відповідь і підкреслює її. У пунктах 8, 11, 14, 15, 21 вибір позиції а), б), в) позначає знаком «+». Відповідь на запитання за номером 22 записує, формулюючи коротко.

У діагностичному інтерв'ю з дитиною формальну бесіду за рахунок включення до її структури тестових прийомів обстеження слід врівноважувати обговоренням питань, пов'язаних з особистими інтересами дитини. У той період, коли дитина накопичила певний досвід шкільного життя, й у неї починає формуватися певне ставлення до різних його аспектів, бесіда має важливе розвивальне та корекційне значення. Під час індивідуального спілкування психолог дістає унікальну можливість своєчасно підтримати позитивні та зняти або ж послабити тривожні тенденції.

Морфогенетичний і психологічний розвиток дитини

МОРФОГЕНЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК

Параметри та характеристики розвитку	Джерела та методики
1. Стан здоров'я (група здоров'я, характер відхилень у системах і функціях організму, хворобливість)	Медична картка. Опитувальник учителя. Анкета для батьків
Рівень фізичного розвитку: розвиток дрібної моторики розвиток зорово-рухової координації	Тести: «Підніми пальчик», «Малюнок одним рухом», «Спостереження за руками дитини, яка малює», зорово-графічний гештальт-тест «Бендер»
2. Особливості моторної диференціації рук	«Підніми пальчик». Методика визначення «рукості» (М. Г. Князева і В. Ю. Вільдавський)

Параметри та характеристики розвитку	Джерела та методики
3. Розумова працездатність і темп навчальної діяльності	Тест № 1 методики П. Я. Кееса. «Коректурна проба». Теплінг-тест
4. Схильність до неврозу	Тест-опитувальник «Оцінювання тривожності й схильності дитини до неврозу» (О. Захаров). «Тривожність» (Р. Темпл, М. Доркі, В. Амен). Малюнкові тести

ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК

Параметри та характеристики розвитку	Джерела та методики
1. Наявність позиції школяра	
інтерес до школи	Малюнкові тести «Моя школа», «Мій клас». Опитувальник учителя. Анкета для батьків
відносна вираженість різних мотивів учіння	Методика М. Р. Гінзбург «Навчальна мотивація». Методика Т. О. Нежнової «Бесіда про школу»
пізнавальна активність	Опитувальник учителя. Спостереження під час дослідження
2. Довільна регуляція діяльності	
Уміння довільно керувати своїми діями за покроковою інструкцією дорослого	Методика Д. Б. Ельконіна «Графічний диктант»
Уміння керуватися системою умов завдання, долаючи вплив сторонніх чинників	Методика О. Венгера «Зразок і правило»
Уміння орієнтуватися в своїй роботі на зразок, точно копіювати його	Методики «Візерунок», «Будиночок»
Уміння виконувати навчальну діяльність на рівні: сприйняття навчального завдання, зосередження уваги на навчальному завданні, уміння планувати свої дії, уміння здійснювати самоконтроль	Опитувальник учителя. Методика Г. В. Рєпкіної та Є. В. Заїки. «Опитувальник для оцінювання якісних особливостей навчальної діяльності учня та рівня виявленості відповідних якостей». Методика П. Я. Кееса (субтести 1–5)
3. Сприйняття:	
зорове слухове	Методика «Знайди квадрат». Методика «Пишемо кружечками»
4. Пам'ять:	
зорова слухова довільна образна	Методика «Упізнай фігуру». Тест «10 слів» (О. Р. Лурія). Відповідний тест із експрес-методики «Визначення готовності дитини до шкільного навчання»
5. Уважність:	
концентрація, стійкість, розподіл, перемикання, обсяг	«Коректурна проба». Тест Тулуз-П'єрона. «Кодування» (О. Венгер, Г. Цукерман)
6. Мислення	
Уміння використовувати умовно-схематичні зображення для орієнтування у просторі	Субтест № 4 методики П. Я. Кееса

Параметри та характеристики розвитку	Джерела та методики
Уміння встановлювати логічну послідовність подій	Субтест із методики інтелекту Д. Векслера «Вивчення вміння встановлювати логічну послідовність подій». Субтест № 4 П. Я. Кееса
Розвиток розумових операцій аналізу й узагальнення	Стандартизована методика визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Ф. Замбацявичене. Методика «Чобітки» (Н. Гуткіна)
Сформованість внутрішнього плану дій	Субтест № 2 методики П. Я. Кееса
Навчуваність, емпіричне чи теоретичне узагальнення. Уміння користуватися правилом для виконання завдань, яких раніше ніколи не виконували. Усвідомленість засвоєння навчального матеріалу	Методика «Чобітки» (Н. Гуткіна). «Форма — зміст слова», «Групування слів»
Уміння оперувати формально-графічними зображеннями і структурними зв'язками (вивчення здатності до навчання дитини, яку за мовленнєвим тестом оцінили як недостатньо підготовану до навчання)	«Прогресивні матриці Равена»
Швидкість мислення	Тест Тулуз-П'єрона. «Кодування» (О. Венгер, Г. Цукерман)
7. Розвиток мовлення	
Фонематичне сприйняття	Відповідний тест із експрес-методики визначення готовності дитини до шкільного навчання
Словник	Відповідний тест із експрес-методики визначення готовності дитини до шкільного навчання
Сформованість граматичної навички мовлення	Тест на виявлення порушень розуміння складних логіко-граматичних конструкцій (В. В. Тарасун). Опитувальник учителя
8. Особливості самоподання і самооцінки (сором'язливість, демонстративність, норма)	Малюнкові тести. Опитувальник учителя. Анкета для батьків
9. Уміння встановлювати й підтримувати контакти з однолітками	Опитувальник учителя. Анкета для батьків

Комплексне вивчення учня являє собою лонгітудне відстеження розвитку від початку 1-го до середини 2-го класу з проведенням так званих зрізів. Такий методичний підхід найкраще відповідає ситуації початку систематичного навчання, оскільки сьогодні під впливом педагогічного стимулювання відбуваються інтенсивні зміни в розвитку дітей, особливо тих, чії потенційні можливості не були реалізовані в дошкільному дитинстві через несприятливі умови виховання.

Діагностична програма включає три етапи.

На першому етапі (до середини жовтня) відбувається розгорнуте психологічне вивчення кожної дитини класу із широким використанням тестових завдань.

На основі показників тестових результатів, спостережень психолога й учителя, інформації від батьків та медичної служби психолог складає початковий варіант психологічної характеристики дитини — заповнює графі Картки у відведеному для першого зрізу місці.

На другому етапі основним методом діагностування є спостереження за дітьми на уроках та в позаурочний час. Здійснює його найчастіше вчитель / вчителька, головну увагу зосереджуючи на:

- формуванні передумов навчальної діяльності;
- усвідомленості засвоєння навчального матеріалу;
- особистісних особливостей дітей та їхніх взаєминах з однолітками.

У здійсненні цілеспрямованого спостереження та інтерпретуванні його результатів учителю / учительці допомагають такі матеріали:

- опитувальник учителя;
- опис проявів порушень у розвитку молодших школярів та їх можливих причин;
- схема аналізу й оцінювання сформованості навчальної діяльності.

Це спостереження слід організувати, по-перше, відповідно до завдань поточного етапу діагностування, по-друге, на основі достатніх знань учителем / учителькою психічного розвитку дитини шести-, семирічного віку і, по-третє, з урахуванням можливих проявів тих чи інших психічних якостей під час засвоєння нею предметного матеріалу та у стосунках із дорослими й однолітками. Для забезпечення цих умов психолог:

- обговорює з учителем / учителькою головні завдання та напрямки спостереження за дітьми відповідно до поточного етапу діагностування;
- рекомендує вчителю / вчительці вищезазначені матеріали;
- обговорює можливі методичні прийоми виявлення рівня усвідомленості знань учнів;
- домовляється про оперативний зв'язок.

Основні спостереження учитель / вчителька здійснює у процесі засвоєння дітьми програмних знань. Водночас програмні вимоги до учнів першого класу дають змогу широко варіювати характер завдань і відповідно задавати ситуації або навіть цикли занять, які мають специфічні діагностичні функції.

Обирають бланк, який включає всіх учнів класу і складається з двох аркушів — для результатів спостереження за розвитком учнів у першому класі й окремий — у другому.

Бланк має рядки і графи для 5-разового фіксування результатів за 22 запитаннями Опитувальника.

Приклад Індивідуального аркуша спостережень за розвитком дитини

Прізвище дитини _____

Клас _____

Перелік запитань спостереження	Результати спостережень та дати їх фіксування			
	10.11.04		12.04.05	14.10.05
1. Чи володіє дитина елементарними навичками самообслуговування?	Так		Так	Так
2. Чи активна дитина під час навчальних занять?	Ні		Ні	Так
3. Чи ставить запитання щодо змісту завдань?	Ні		Ні	Ні
4. Чи активна дитина в іграх?	Так		Так	Так

5. Чи прагне вирізнитися чимось з-поміж однокласників?	Так		Так		Так
6. Чи складаються в дитини стосунки з однокласниками?		Ні 12.12.04	Ні		Ні
7. Чи наявні особливості у поясненні власних невдач? а) дитина зазвичай вважає винною себе; б) звинувачує інших чи обставини; в) пояснення дитини адекватні ситуації.	+		+		+
8. Чи мають значення для дитини схвалення чи несхвалення учителя?	Ні		Ні		Так
9. Чи виконує вона вимоги вчителя?	Так		Ні	Ні 2.05.05	Так
10. Який темп виконання завдань? а) такий самий, як і в більшості однокласників; б) значно вищий; в) нижчий, ніж у більшості однокласників	+		+		+
11. Чи здатна дитина виконувати роботу, долаючи труднощі?	Ні		Ні		Ні
12. Чи характерні для неї помилки «уважності»?	Так		Так		Так
13. Виконуючи навчальні завдання, дитина: а) діє впевнено; б) постійно шукає підтримки; в) прагне скопіювати	+		+		+
14. Чи відчуває дитина труднощі із засвоєнням: а) графіки письма; б) читання; в) математичних навичок	+		+		+
15. Чи має труднощі із розумінням завдань, текстів?			Так	Ні 12.05.05	Ні
16. Чи виникають у дитини труднощі із запам'ятовуванням навчального матеріалу?	Так		Так		Ні
17. Чи вміє вона розповісти про те, що їй добре відоме?	Так		Так		Так
18. Чи вміє робити висновки?	Ні		Ні		Так
19. Чи вміє використовувати знання у нестандартних ситуаціях?	Ні		Ні		Ні

20. Яким завданням дитина надає перевагу: а) таким, що потребують повторних дій; б) таким, що потребують копіювання; в) таким, що потребують міркувань	+			+		+
21. Які інші особливості притаманні дитині?	Головне бажання — гратися. Дитина гіперактивна, неуважна					Уже поводитися як школяр. Гіперактивна
22. Інше						

Бланк фіксування результатів спостереження за учнями класу

Прізвище	Перелік запитань спостереження							
	1		2		...	7		...
	10.11.04	12.04.05	10.11.04	12.04.05	10.11.04	12.04.05	10.11.04	12.04.05
1. ...								
2. ...								
3. ...								
...								
15. Поліщук С.	Так	Так					Ні 12.12.01	Ні
...								

Бланки заповнюють так. Наприкінці жовтня (або напочатку листопада), коли вчитель / вчителька має вже досить чітке уявлення про дітей, він / вона заповнює усі графи таблиці для кожного учня / учениці. Надалі він / вона вносить уточнення на основі нових спостережень. Це зазвичай стосується не всіх учнів класу, а тільки тих параметрів спостереження, де відбулися суттєві зрушення. Наприкінці року вчитель / вчителька знову актуалізує своє уявлення про учнів класу й заповнює бланк. Умовні позначення, які заносять у відповідну графу, наведені в Опитувальнику. Можна посилити наочність картини спостережень щодо кожної дитини та всього класу, використовуючи різні кольори. Результати, що потребують корекційної уваги, краще позначати червоним. Так, у кожній графі (1–22) учитель / вчителька робить не менш як 2 позначки — на початку і в кінці року, а в певних випадках їх може бути більше. Кожного разу треба фіксувати дату запису. Якщо результат спостереження фіксують щодо всіх дітей одночасно, дату зручно записувати на бланку поза схемою, в інших випадках — у рядку учня / учениці поряд із результатом. Так учитель / вчителька відстежує картину динаміки розвитку кожної конкретної дитини й може оцінювати її темп. Ці показники учитель / вчителька використовує у практичній роботі з класом та окремими учнями, для підготовки до батьківських зборів та індивідуальних бесід із батьками учнів. За потреби учитель / вчителька може і навіть повинен(на) звертатися до шкільного психолога з проблемних питань.

На третьому етапі, початок якого припадає на березень, відстежують динаміку психічного розвитку дітей, визначають дієвість форм і методів корекційної роботи, складають підсумкову психологічну характеристику кожного / кожної учня / учениці. Методи, застосовувані раніше, доповнюють зіставленням даних, отриманих під час нових спостережень, із результатами першого та другого етапів. Це зіставлення дає підстави визначати динаміку психічного розвитку, виявляти зміни, що відбулися за час, що минув.

У цей час рекомендують повторно пропонувати дітям деякі завдання, які вони виконували раніше та в яких вони припустилися помилок, провести перевірку оволодіння дітьми елементами навчальної діяльності, повторити проби, що виявляють рівень усвідомленості засвоєння навчального матеріалу. Особливу цінність для проміжного діагностичного висновку мають результати спостереження учителя / учительки. На основі аналізу зібраних даних психолог заповнює відповідну графу Картки учня, що починає навчатися, робить висновки і формулює рекомендації.

1.2. Психолого-педагогічне діагностування розвитку учнів 2-4-х класів

ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГОМ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ШКОЛЯРІВ

Для виконання цих завдань учителю / учительці пропонують Діагностичний аркуш «Формування навчальної діяльності» і матеріали, розроблені Г. В. Рєпкіною та Є. В. Заїкою, а саме: Опис рівнів сформованості компонентів навчальної діяльності; текст Опитувальника.

Повну процедуру оцінювання рівнів компонентів навчальної діяльності з використанням усіх матеріалів, зазвичай, здійснюють старанні вчителі-початківці. Вони знайомляться із запитаннями Опитувальника, зіставляючи їх з описом рівнів, уточнюючи для себе, які навчальні ситуації є найінформативнішими, обмірковують план своїх дій, роблять умовиводи і фіксують результат-рівень у Діагностичному аркуші. Кваліфіковані педагоги зазвичай роблять достатньо достовірні висновки, оперуючи своїми знаннями про навчальну діяльність учнів і спираючись на Опис рівнів.

Опис рівнів сформованості компонентів навчальної діяльності

Рівні сформованості навчально-пізнавального інтересу

Рівень	Назва рівня	Основна діагностична ознака
1	Відсутність навчально-пізнавального інтересу	Інтересу учень / учениця практично не виявляє (винятки: позитивні реакції на яскравий і кумедний матеріал)
2	Реакція на новизну	Позитивні реакції виникають тільки на новий матеріал, який стосується конкретних фактів (але не теорії)
3	Цікавість	Позитивні реакції виникають на новий теоретичний матеріал (але не пропонує способів виконання завдань)
4	Ситуативний навчальний інтерес	Виникає щодо способів виконання нового окремого одиничного завдання (але не системи завдань)

5	Стійкий навчально-пізнавальний інтерес	Виникає щодо загального способу виконання цілої системи завдань (але не виходить за межі програмного матеріалу)
6	Узагальнений навчально-пізнавальний інтерес	Виникає незалежно від зовнішніх вимог і виходить за межі матеріалу, що вивчається. Учень / учениця орієнтований / орієнтована на загальні способи виконання завдань

Рівні сформованості цілепокладання

Рівень	Назва рівня	Основна діагностична ознака
1	Відсутність мети	Поставлену вимогу учень / учениця приймає лише частково. Беручись до роботи, швидко відволікається або поводить себе розгублено, не знає, що саме треба робити. Може виконувати лише найпростіші (такі, що не передбачають проміжних цілей) вимоги
2	Сприйняття практичного завдання	Сприймає та виконує тільки практичні завдання (але не теоретичні), у теоретичних завданнях не орієнтується
3	Перевизначення пізнавального завдання на практичне	Сприймає пізнавальне завдання, усвідомлює його вимоги, але в процесі його виконання підмінює пізнавальне завдання практичним
4	Визначення пізнавальної мети	Визначена пізнавальна мета зберігається під час виконання навчальних дій і регулює весь процес їх виконання; учень / учениця чітко виконує вимогу пізнавального завдання
5	Перевизначення практичного завдання на пізнавальне	Натрапивши на нове практичне завдання, самостійно формулює пізнавальну мету й буде дії відповідно до неї
6	Самостійна постановка нових навчальних цілей	Самостійно формулює нові пізнавальні цілі без будь-якого зовнішнього стимулювання, зокрема нового практичного завдання; цілі виходять за межі вимог програми

Рівні сформованості навчальних дій

Рівень	Назва рівня	Основна діагностична ознака
1	Відсутність навчальних дій як цілісних одиниць діяльності	Учень / учениця не може виконувати навчальних дій як таких, може виконувати лише окремі операції, не розуміючи їх внутрішнього зв'язку або копіювати зовнішню форму дій
2	Виконання навчальних дій у співпраці з учителем	Зміст дій та їх операційний склад учень / учениця усвідомлює, береться до виконання дій, але без сторонньої допомоги організувати власні дії і довести їх до кінця не може; у співпраці з учителем / учителькою працює доволі успішно
3	Неадекватне перенесення навчальних дій	Дитина самостійно застосовує засвоєний спосіб дії до виконання нового завдання, але не спроможна внести у нього навіть незначні зміни, щоб пристосувати його до умов конкретного завдання
4	Адекватне перенесення навчальних дій	Уміє виявити невідповідність нового завдання та засвоєного способу, намагається самостійно перебудувати відомий спосіб, але може це зробити правильно тільки з допомогою вчителя / вчительки

5	Самостійна побудова навчальних дій	Виконуючи нове завдання, самостійно будує новий спосіб дії або модифікує відомий спосіб, робить це поступово, крок за кроком і наприкінці без будь-якої допомоги правильно виконує завдання
6	Узагальнення навчальних дій	Спирається на принципи побудови способів дії і виконує нове завдання «швидко», виводячи новий спосіб із цього принципу, а не з модифікації відомого окремого способу

Рівні сформованості дій контролю

Рівень	Назва рівня	Основна діагностична ознака
1	Відсутність контролю	Навчальних дій дитина не контролює, не зіставляє зі схемою; припущених помилок не помічає і не виправляє навіть у багаторазово повторюваних діях
2	Контроль на рівні мимовільної уваги	У багаторазово повторюваних діях може, хоча й несистематично, несвідомо фіксувати факт розходження дій та схеми, яку мимоволі запам'ятовує; помітивши та виправивши помилку, не може обґрунтувати власних дій
3	Потенційний контроль на рівні мимовільної уваги	Під час виконання нової дії введenu її схему учень / учениця усвідомлює, але відчуває труднощі з одночасним виконанням навчальних дій та їх зіставленням зі схемою; ретроспективно таке зіставлення робить, помилки виправляє, обґрунтовує
4	Актуальний контроль на рівні довільної уваги	Безпосередньо у процесі виконання дій учень / учениця орієнтується на засвоєну узагальнену схему й успішно зіставляє з нею процес виконання завдання, практично не припускаючись помилок
5	Потенційний рефлексивний контроль	Виконуючи нове завдання, успішно застосовує до нього стару, неадекватну схему, але з допомогою вчителя / вчительки виявляє неадекватність схеми новим умовам і намагається скоригувати дії
6	Актуальний рефлексивний контроль	Виконуючи нове завдання, самостійно виявляє помилки, пов'язані з невідповідністю схеми новим умовам завдання і самостійно коригує схему, виконуючи дії безпомилково

Рівні сформованості дії оцінювання

Рівень	Назва рівня	Основна діагностична ознака
1	Відсутність оцінювання	Учень / учениця не вміє, не робить спроб і не відчуває потреби оцінювати власні дії ні самостійно, ні навіть на прохання вчителя / вчительки
2	Неадекватне ретроспективне оцінювання	Учень / учениця не вміє, не робить спроб оцінювати власних дій, але відчуває потребу в оцінюванні своїх дій іззовні, орієнтовані на оцінювання вчителя / вчительки
3	Адекватне ретроспективне оцінювання	Уміє самостійно оцінити власні дії й змістовно обґрунтувати правильність або помилковість результату, зіставляючи його зі схемою
4	Неадекватне прогностичне оцінювання	Беручись за виконання нового завдання, намагається оцінити власні можливості щодо його виконання, але разом із тим враховує лише факт його відомості чи невідомості, але не можливість зміни відомих йому способів виконання

5	Потенційно адекватне прогностичне оцінювання	Беручись до виконання нового завдання, дитина може з допомогою вчителя / вчительки, але не самостійно, оцінити власні можливості щодо його виконання, враховуючи можливі зміни у відомих способах дії
6	Актуально адекватне прогностичне оцінювання	Беручись до виконання нового завдання, може самостійно оцінити власні можливості щодо його виконання, враховуючи й можливість зміни відомих йому / їй способів дії

Опитувальник оцінки якісних особливостей навчальної діяльності учнів та рівня вияву відповідних якостей

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей
1	Як учні реагують на новий фактичний матеріал (конкретні відомості, факти, слова тощо)?	а) байдуже; б) емоційно
2	Як учні включаються у виконання нових практичних завдань, розв'язування нових задач на використання добре відомого способу?	а) неохоче, байдуже; б) охоче
3	Чи відволікаються учні, виконуючи нові практичні завдання?	а) дуже легко; б) працюють зосереджено
4	Чи ставлять учні запитання щодо нового фактичного матеріалу?	а) ні; б) так
5	Як ставляться до відповідей учителя на свої запитання (або на запитання інших)?	а) задовольняє будь-яка відповідь; б) домагаються змістовної відповіді
6	Чи прагнуть учні самостійно виконувати практичні завдання?	а) ні, охоче використовують допомогу ззовні; б) так
7	Як учні реагують на новий теоретичний матеріал (з'ясування суттєвих ознак понять, способів дії)?	а) байдуже; б) емоційно
8	Чи ставлять учні запитання щодо нового теоретичного матеріалу?	а) ні (майже ніколи); б) ставить
9	Як учні реагують на той факт, що завдання виконали самостійно?	а) байдуже; б) емоційно
10	Чи прагнуть відповідати на запитання з нового теоретичного матеріалу?	а) так; б) ні
11	Чи трапляється, щоб запитання щодо нового матеріалу виходили за межі теми?	а) ні; б) так
12	Чи намагаються учні робити самостійні висновки з нового матеріалу?	а) ні; б) так
13	Чи виявляють учні прагнення систематично одержувати нову інформацію поза школою та підручниками (читають додаткову літературу, відвідують гуртки тощо)?	а) ні (зрідка); б) так
14	Чи можуть учні правильно відповісти на запитання: «Що потрібно знати для виконання завдання?»	а) ні; б) так

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей
15	Чи можуть учні відповісти на запитання: «Що ви мали дізнатися?» та «Що дізналися нового?» — після виконання завдання?	а) ні; б) так
16	Чи розрізняють учні завдання, що потребують різних способів виконання, якщо вони зовні подібні (за сюжетом, формулюванням умов тощо)?	а) ні; б) так
17	Як учні включаються у виконання нового теоретичного завдання (виокремлення нових понять, їх властивостей, наслідків тощо)?	а) не включається; б) включаються, але потім втрачають його основну мету, зводять її лише до результату; в) включаються, зберігаючи весь суттєвий зміст мети
18	Чи можуть учні, виконавши теоретичне завдання, дати змістовне обґрунтування способів дій?	а) ні; б) так
19	Чи можуть учні, виконавши теоретичне завдання, пояснити зв'язок способу його виконання з уже відомим їм?	а) так; б) ні
20	Виконавши теоретичне завдання, чи намагаються учні самі ставити нові завдання, що випливають із запропонованого способу (принципу)?	а) ні; б) так
21	На що спрямована основна активність учнів під час вирішення нових завдань?	а) на копіювання дій (вказівок) інших (учителя, учнів); б) самостійний пошук вирішення
22	Чи можуть учні самостійно розповісти про свої дії, виконавши завдання?	а) ні; б) так
23	Чи можуть учні виконати нове завдання самостійно?	а) так; б) ні
24	Чи намагаються учні під час виконання нового завдання використати вже відомі їм способи вирішення?	а) ні; б) так, частіше за все неправильно, не вносячи змін; в) так (з урахуванням змін умов)
25	Якщо учні використовують для виконання якийсь спосіб, непридатний для певного завдання, чи можуть вони без допомоги вчителя знайти свою помилку?	а) так; б) ні
26	Чи можуть учні внести зміни у спосіб дій, засвоєний раніше, відповідно до умов нового завдання?	а) ні; б) тільки з допомогою; в) намагаються зробити самі, але не можуть; г) можуть самостійно
27	Чи можуть учні після невдалих спроб виконати завдання правильно, пояснити причину невдач?	а) практично ні; б) можуть
28	Чи вміють учні на певному етапі вивчення матеріалу під час введення нового способу дії побачити його принципову подібність до відомого їм раніше та зрозуміти цей принцип?	а) ні; б) так

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей
29	Чи припускаються учні, виконуючи знайомі завдання, одних і тих самих помилок?	а) так; б) іноді; в) ні
30	Чи можуть учні, виконуючи знайомі завдання самостійно, знайти і виправити помилку, якої вони припустилися?	а) ні; б) іноді; в) так
31	Чи вміють учні правильно пояснити помилку на вичене правило, на використання відомого способу?	а) ні; б) так
32	Що роблять учні, якщо їм вказують на помилки (учитель, учні або батьки)?	а) некритично виправляють; б) виправляють після того, як зрозуміють підставу критики
33	Якщо учні використовують для виконання завдання помилковий спосіб, чи можуть вони виявити, що причиною помилки є саме обраний спосіб?	а) ні; б) тільки з допомогою; в) можуть самостійно
34	Чи можуть учні пояснити причини таких помилок (зіставити способи дій, обґрунтувати придатність одного й непридатність іншого)?	а) ні; б) так
35	Як учні обґрунтовують правильність виконання завдання, розв'язування задачі, якщо вони не припустилися помилки?	а) не обґрунтовують; б) посилаються на свої оцінки, слова учителя; в) посилаються на зразок, правило, схему; г) виокремлюють змістовий зв'язок між умовами (особливостями завдання та власними діями)
36	Як учні ставляться до критики вчителя (учнів) власних дій, рішень, знань?	а) байдуже; б) емоційно, але не намагаючись взяти до уваги слушність критики; в) намагаються зрозуміти, чи є підстави для критики
37	Чи можуть учні оцінити власні можливості щодо виконання цілком нового завдання (якого ще не обговорювали з учителем)?	а) ні (або враховують лише випадкові ознаки завдання); б) оцінюють, посилаючись на власні успіхи (невдачі) в минулому; в) посилаються на відоме правило (подібні за типом завдання); г) можуть лише з допомогою вчителя побачити можливість перебудови відомого їм способу; д) можуть самостійно (враховуючи умови завдання та власні дії)

Багато молодших школярів показують 4 рівень сформованості того чи іншого компонента. Утім 5 і 6 рівні відповідно до цієї шкали повинні бути під контролем вчителя / вчительки. Це важливо, оскільки зафіксовані в них уміння перебувають в зоні найближчого розвитку більшості молодших школярів, а найбільш здібні діти реально оволодівають ними.

Результати спостережень за формуванням навчальної діяльності вчитель / вчителька заносить у Діагностичний аркуш № 1. У відповідній графі фіксують рівень і дату його виявлення. Уперше – у другій чверті. Початкові оцінки переглядають і уточнюють протягом усього навчального року – щоразу, коли вчитель / вчителька помічає якусь суттєву зміну в розвитку учня / учениці. Так про кожний компонент упродовж терміну спостереження (2–4-й класи) з'являється кілька записів.

Діагностичний аркуш № 1 «Формування навчальної діяльності»

Список учнів класу	Компонент навчальної діяльності та рівні його сформованості				
	інтерес	цілепокладання	навчальні дії	самоконтроль	самооцінка

ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГОМ РІВНЯ УЗАГАЛЬНЕНОСТІ ЗНАТЬ УЧНІВ

Після вивчення кожної більш-менш великої теми учням пропонують контрольні завдання двох типів.

Перший тип – завдання, подібні до типових завдань навчального процесу (наприклад, «розв'язати математичну задачу відомим способом», «списати текст, вставляючи пропущені орфограми» тощо). Виконання таких завдань являє собою відтворення засвоєних під час навчання способів дій. Розглядають два варіанти результатів: «виконання з помилками» і «правильне виконання».

Другий тип завдань потребує застосування засвоєного способу дії у нестандартних ситуаціях на основі глибшого знання навчального матеріалу, розвиненої здатності до ширшого узагальнення. Тут два варіанти оцінки: «завдання виконане» та «завдання невиконане» (слід мати на увазі, що враховуючи конкретний зміст завдання, можна виконати глибший аналіз). Для системного накопичення результатів виконання завдань застосовують Діагностичний аркуш № 2.

Діагностичний аркуш № 2 «Рівень узагальненості знань»

Список учнів класу	Навчальна тема і текст завдання (можливо надруковані на окремих аркушах)	Результати виконання завдання				
		стандартні ситуації		нестандартні ситуації		характер помилок, що повторюються
		з помилками	правильно	виконане	невиконане	

Після виконання учнями діагностичного завдання з кожної теми учитель заносить результати у бланк-аркуш: робить позначку у відповідній графі, зазначаючи конкретне завдання.

Зафіксовані результати відображають зміни у знаннях учня / учениці з певного навчального предмета й тенденції (або їх відсутність) до переходу на продуктивний рівень розумової діяльності.

Завдання другого типу в шкільній практиці заведено називати завданнями підвищеної складності.

Добираючи нестандартні завдання, слід враховувати різний рівень їх складності. Для ілюстрації можливих відмінностей завдань на самостійне їх складання скористаємося прикладом, апробованим у дослідженні І. І. Агринської.

Завдання наведені від складнішого до найпростішого рівнів.

- I рівень. «Задано числа: 48, 3, 12. Придумай і запиши задачу про іграшки на три дії, для її розв'язування можна використовувати тільки ці числа й у тому самому порядку.»

Таким чином, складаючи задачу, учні мають виконати чотири умови: 1) дотриматися заданої фабули; 2) дотриматися кількості дій; 3) використати тільки задані числа; 4) використати їх у заданому порядку.

- На рівні II зняли вимогу використання чисел у визначеному порядку.
- На рівні III скоротили кількість дій. Решту вимог залишили, зокрема вимогу про збереження порядку використання чисел.
- На IV рівні зняли дві вимоги: про кількість дій і про порядок використання чисел.

З урахуванням різної складності продуктивних завдань організацію роботи з ними учнів можна варіювати.

Один із можливих варіантів — подання завдань за рівнями, від найскладніших. Так кожен / кожна учень / учениця матиме можливість показати свої найвищі досягнення. Показовим у цьому сенсі є приклад організації завдання на групування, в якому інструкції задають певні дії, що відрізняються за рівнем самостійності. Перший тип інструкції передбачає самостійне застосування знань, що потрібні для виконання завдання. Другий — дає вказівку на відповідне правило. Третій — включає необхідне для виконання завдання. Виконання завдань за першим типом передбачає продуктивну діяльність учня, за другим та третім типами — лише відтворення способу виконання для подібних ситуацій, засвоєного на уроці.

Для виявлення якісних особливостей засвоєння знань потрібний також аналіз помилок, що повторюються в роботі учня / учениці. Розібратися в цьому явищі вчителю / вчительці допоможе довідковий матеріал, наведений нижче.

ДІАГНОСТУВАННЯ УСНИХ ТА ПИСЬМОВИХ ВІДПОВІДЕЙ

Ознака. Недостатня повнота та/або точність знання.

Причини. На вивчення матеріалу виділили недостатньо часу. Учень / учениця не зрозумів(ла) матеріалу через недостатній розвиток мислення. Не запам'ятав(ла) матеріалу через несформованість установки на довгострокове запам'ятовування або несформованість прийомів смислового опрацювання матеріалу. Слабка мотивація засвоєння цього знання.

Ознака. Повільний темп відповіді.

Причини. Знання недостатньо засвоєне. Причина — флегматичний темперамент — дитині потрібно значно більше, ніж іншим, часу, щоб досягнути зміст питання (завдання) учителя / учительки або налаштуватися на відтворення вивченого раніше, витягти з довгострокової пам'яті потрібне знання, спланувати й словесно оформити відповідь. Невпевненість дитини у власних силах, надмірна старанність (зазвичай пов'язана з необґрунтованими шкільними амбіціями батьків) і, як наслідок, — ускладнена внутрішня регуляція психічних процесів на тлі підвищеної тривожності.

Ознака. Виражено прискорений темп, плутане мовлення, дитина не договорює, «ковтає» кінцівки слів, перескакує з думки на думку, перебиває і постійно виправляє себе.

Причини. Труднощі внутрішньої саморегуляції мисленнєво-мовленнєвих процесів у дітей, невпевнених у собі, або розгальмованих, зазвичай, з мінімальними мозковими дисфункціями.

Ознака. Невміння викласти матеріал «власними словами», за допомогою синтаксичних конструкцій, інших, ніж у тексті підручника.

Причини. Сильна пам'ять за відносно несформованого мислення. Закріплення непродуктивного стилю навчальної роботи. Навчальний матеріал недостатньо зрозумілий і засвоєний на формальному рівні.

Ознака. Якість відповіді суттєво залежить від того, чи супроводжує її наочний матеріал або графічні дії.

Причина. Дисгармонійність репрезентативної системи учнів (візуали, аудіали, кінестетики).

Ознака. Відповідь побудована з переважанням фактів та формулювань.

Причина. Результат механічного запам'ятовування, який свідчить або про недостатній розвиток мислення за сильної пам'яті, або про непродуктивний стиль роботи, що склався за достатньо гармонійного розвитку пізнавальних процесів. Не можна виключати варіант лаконічного стилю викладу, повноцінного засвоєння знань.

Ознака. Правильна відповідь зазвичай із незначними формальними помилками або недоліками.

Причини. Окрім варіанта загалом добре засвоєного знання, можливі причини: робота списана або були підказки, що може бути пов'язано з непродуктивним стилем роботи (так легше, так звик / звикла, якщо є можливість, то...); із невпевненістю у власних силах та прагненням уникнути невдачі; із прогалинами в засвоєнні програмного матеріалу.

Ознака. Помилкова відповідь із застосуванням правильного способу дії.

Причини. Неуважність. Погане психічне або фізичне самопочуття. Реакція на нетерпимість до повільності учня / учениці.

Ознака. Помилкова відповідь із застосуванням неправильного способу виконання.

Причини. Прогалини у знаннях, несформованість потрібних способів дії.

Ознака. Помилкові дії (зафіксовані на папері) у процесі виконання роботи, але отриманий результат правильний.

Причина. Помилка відбиває недостатнє володіння матеріалом, позитивний результат указує на те, що учень / учениця відмовився(лася) від самостійного пошуку і скористався(лася) підказкою або «списав(ла)» правильну відповідь. Обставини впливають із самого змісту навчання: через пошук, не завжди безпомилковий, — до правильного способу вирішення проблеми. Робота виконана не самостійно.

Ознака. Під час списування та змальовування дитина не помічає невідповідностей навіть після дальшого порівняння.

Причини. Слабка оперативна пам'ять. Несформованість зорово-моторної координації, просторової уяви.

Ознака. Пишучи, особливо під диктовку, дитина серед багатьох помилок найчастіше припускається правописної, пропусків, переставлянь літер та складів, плутає близькі за акустико-артикуляційними ознаками літери (звуки), спотворює чіткі закінчення, розриває слово на частини.

Причини. Несформованість фонетико-фонематичних та лексико-граматичних структур можлива за умови нормального фізіологічного слуху та його порушення.

ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГОМ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ

Учитель / учителька відстежує і оцінює формування особистісних якостей та стійких станів, які учитель / учителька найчастіше пов'язує з успіхами в навчанні. До них належать: відповідальне ставлення до своїх обов'язків, пізнавальна активність, уміння будувати стосунки з однолітками, задоволення учня / учениці шкільним життям і адекватне емоційне ставлення до оцінки, стомлюваність.

Достовірність спостережень щодо задоволеності шкільним життям підтверджують результати тестових методик: «Мій клас», «Мій учитель», «Чому я такий щасливий», «Коли мені сумно» та ін.

Рівні сформованості оцінюваних якостей визначають за:

- частотою, регулярністю їх проявів;
- результатами діяльності, яка залежить від цієї якості.

Про високий рівень сформованості свідчать такі показники:

- якість проявляють постійно або тоді, коли в ній виникає потреба;
- якість виражена сильніше, ніж в однолітків.

Про середній рівень сформованості якості варто говорити, коли:

- дитина її виявляє час від часу;
- результати діяльності, які залежать від цієї якості, відповідають середньому рівню.

У більшості учнів середній рівень сформованості якості.

Низький рівень сформованості якості — це рівень розвитку якості, за якого учень / учениця її виявляє зрідка (частіше виявляючи протилежну якість), що зумовлює доволі низькі результати діяльності.

Оцінки сформованості якостей учитель / учителька за зазначеною вище схемою вносить у Діагностичний аркуш № 3.

Діагностичний аркуш № 3 «Особистісні якості учня / учениці»

Список учнів	Назва якостей				
	відповідальність	активність	взаємини	задоволеність	працездатність (втомлюваність)

Підсумкове оформлення результатів спостереження учитель / учителька здійснює після другого, а потім третього й у середині четвертого класу. Результати спостережень учителя / учительки, разом з іншими даними, отриманими за допомогою інших методів та з інших джерел, включають в обговорення на щорічних зустрічах психолога з вчителем / вчителькою, які спеціально присвячують діагностуванню.

1.3. Психологічне діагностування готовності школярів до переходу в середню ланку школи

Кращий термін проведення такого діагностування — початок четвертої чверті 4-го класу.

Головним чинником готовності до переходу в середню ланку школи є здатність дитини повноцінно виконувати інтелектуальну діяльність. Навчання в середній школі побудоване таким чином, щоб ознайомити учнів з основами наукових знань із різних дисциплін. Розуміння закономірностей, які лежать в основі наукових узагальнень, можливе за умови, що учень / учениця володіє відповідною операційною системою інтелектуальної діяльності — понятійним мисленням. Тільки в цьому разі він / вона розуміє пояснення на уроці і те, що він / вона сам / сама читає в підручнику.

Разом із тим мислення учня / учениці, навіть коли сформовані всі інтелектуальні операції, може залишатися неповноцінним, якщо він / вона не вміє ним користуватися — не навчений / навчена таких важливих навчальних дій, як цілісність планування власних дій під час виконання завдань, повноцінне вміння діяти у

внутрішньому плані, рефлексувати власні дії, використовувати засвоєні знання для виконання завдань когнітивного типу.

У середній школі домінує вербальне подавання інформації: лекційний виклад матеріалу, тексти підручників і посібників, які учні мають опрацювати самостійно й викласти їхній зміст. Закономірно, що успішність засвоєння багато в чому залежить від рівня розвитку мовлення. Виконання типового завдання «Прочитайте текст і перекажіть його» (ідеться про «гуманітарні» тексти), окрім повноцінної навички читання, потребує від учня / учениці здатності не тільки зрозуміти, а й переосмислити прочитане. Відбувається складна розумова діяльність: потрібно виділити головне в тексті й відокремити його від другорядного, здійснити поєднання виокремлених думок, тобто здійснити новий синтез для відтворення змісту, встановити у ньому нові зв'язки. Сам же процес відтворення потребує інших, порівняно з текстом, мовленнєвих засобів. Ось чому здатність випускників початкової школи до логічного опрацювання змісту тексту та оперування адекватними мовленнєвими засобами потребує діагностичної уваги.

Процес адаптації значною мірою залежить від мотиваційних установок та особистісних якостей дитини. Важливим компонентом готовності до навчання в середній школі є сформованість передумов для нового особистісного ставлення до школи, учителів та однокласників. Нові умови потребують від учня / учениці властивостей та якостей суб'єкта внутрішньошкільних стосунків. Учень / учениця має бути здатний(на) включитися в адекватні рольові стосунки з педагогами. Психологічне коріння такої готовності — у стійкій позитивній самооцінці школярів, їхній активності та самостійності у пізнавальній та соціальній діяльності. Важливою передумовою є також уявлення дитини про власне місце у шкільному мікросуспільстві, сприйняття нею власного ставлення до його членів — учителя / учительки та однокласників. У цей період внутрішньогрупове життя класу починає формуватися і розвиватися автономно від впливу дорослих. Для того щоб отримати в цьому житті таке статусне становище, яке влаштовує дитину, їй потрібно мати певну соціальну зрілість.

Нормальна інтелектуальна діяльність і безпроблемне опанування нових соціальних умов потребують і таких особистісних якостей школярів, як комунікативні здібності, відповідальність за виконання своїх обов'язків, оптимальний рівень нервової напруженості. З урахуванням основних психологічних характеристик статусу п'ятикласника / п'ятикласниці складена програма діагностичного мінімуму. Вона містить також показники здоров'я та працездатності школяра / школярки.

У таблиці, наведеній нижче, відображені досліджувані параметри та характеристики розвитку учнів, які необхідно вивчити, а також джерела та методики, за допомогою яких можна отримати потрібні дані.

Параметри та характеристики розвитку	Джерела та методики
МОРФОГЕНЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК	
1. Стан здоров'я (група здоров'я, характер відхилень у системах і функціях організму, хворобливість)	Медична картка. Опитувальник учителя. Анкета для батьків
2. Розумова працездатність і темп навчальної діяльності	Коректурна проба. Опитувальник учителя
3. Схильність до неврозу	Тест-опитувальник «Оцінювання тривожності й схильності дитини до неврозу» (автор О. Захаров)

ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК	
1. Понятійне мислення	Стандартна методика Е. Ф. Замбацявічене. Методика «Короткий переказ»
2. Навчальні дії	
Здатність до планування власних дій під час виконання завдань	Методика «Переставляння літер за визначеним правилом»
Уміння виконувати дії «про себе»	Методика «Переставляння літер за визначеним правилом»
Здатність до рефлексії власного способу дії	Методика «Переставляння літер за визначеним правилом»
Здатність до перенесення знань, використання знань у виконанні нестандартних завдань	Спостереження учителя
3. Зв'язне мовлення	Методика «Короткий переказ»
4. Особистісні якості	Тест Р. Б. Кеттела «Багатофакторний особистісний опитувальник» (дитячий варіант)
Відповідальність	Фактор G
Комунікативні здібності	Фактори А, Н, F
Поведінкова саморегуляція (здатність стримувати власні бажання та емоції)	Фактори F, C
Рівень тривожності	Фактори O, H, F
Активність та самостійність у пізнавальній і соціальній діяльності	Фактори D, H, F, E
5. Система ставлень	
Ставлення до школи та навчання	Спостереження психолога, опитування вчителя
Сприйняття учнями системи власних стосунків з учителем / учителькою	Модифікована методика «Самооцінювання»
Сприйняття учнями системи власних стосунків з однокласниками	Модифікована методика «Самооцінювання»
Ставлення до себе, самооцінювання	Модифікована методика «Самооцінювання», твір

ОПИС МЕТОДИК

1. Стандартизована методика для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Ф. Замбацявічене (див. «Опис методик», с. 70)

2. Методика «Переставляння літер за визначеним правилом» (розроблена на основі результатів дослідження О. Зака)

До контрольного замірювання (краще попереднього дня) діти виконують кілька тренувальних завдань. Вони опановують правило переставляння літер, спосіб виконання завдання (дію виконують усно, і тільки після її закінчення записують результат), вчаться робити запис. Наприклад, виконуючи завдання «маючи ВСР, отримати СРВ», потрібно зробити два переставляння літер: спочатку поміняти місцями літери В та С, а потім — В та Р.

Мета. Визначення рівня сформованості дій планування, внутрішнього плану дій та рефлексії.

Інструкція. Дітям роздають робочі бланки завдання.

1. У правому та лівому стовпчиках наведені одні й ті самі літери, але вони розміщені по-різному. Тобі слід шляхом переставляння літер лівого стовпчика розмістити літери так само, як ти бачиш у правому стовпчику. Спочатку зроби це переставляння усно, а потім запиши на бланку окремим рядком. Записуй, які літери кожного разу переставив і який результат отримав.

БЛАНК ЗАВДАННЯ
(зі зразком його виконання)

Завдання 1.	
РПВК	ПРКВ
Переставляння літер запиши тут:	<u>П і Р → ПРВК</u> _____
Завдання 2.	
ГМБФ	БФГМ
Переставляння літер запиши тут:	<u>Г і Б → БМГФ</u> _____
Завдання 3.	
ШЛСЦ	ЛШЦС
Переставляння літер запиши тут:	<u>Ш і Л → ЛШЦС</u> _____
	<u>Ц і С → ЛШЦС</u> _____

2. Визнач, які з виконаних завдань найбільш подібні. Постав позначку навпроти твердження, яке вважаєш найправильнішим:

- | | |
|--|-------------------------------------|
| 1) усі завдання подібні; | <input type="checkbox"/> |
| 2) усі завдання різні; | <input type="checkbox"/> |
| 3) подібні перше і друге завдання, а третє – інше; | <input type="checkbox"/> |
| 4) подібні перше й третє, а друге – інше; | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 5) подібні друге і третє, а перше – інше. | <input type="checkbox"/> |

3. Поясни, будь ласка, чому ти обрав(ла) саме це твердження. (Тому, що у першому і третьому завданнях переставляли кожного разу букви, що стояли поряд. У другому застосували інший спосіб.)

Опрацювання результатів

ПРОТОКОЛ

Список учнів	Результати		
	кількість правильно виконаних завдань	вибір судження зроблений правильно (Так / Ні)	вибір судження обґрунтований (Так / Ні)

Аналіз результатів та їх інтерпретування

Правильне виконання трьох завдань, правильний вибір судження, наявність обґрунтування вибору судження свідчать про високий рівень сформованості дій планування, внутрішнього плану дій та рефлексії.

Виконання завдання, обмежене лише правильним виконанням трьох завдань, але без обґрунтування вибору судження, констатують високий рівень сформованості дій планування та внутрішнього плану дій і середній рівень рефлексії. Якщо правильно виконане хоча б одне завдання, можна говорити про середній рівень сформованості дій планування та внутрішнього плану дій.

3. Методика «Короткий переказ»

Мета. Визначити уміння учня / учениці переосмислювати прочитаний текст і передавати його зміст більш узагальнено.

Обладнання. Кожен / кожна учень / учениця отримує бланк, на якому в лівій частині аркуша розміщений текст без абзаців.

Інструкцію дають усно й дублюють на дошці письмово.

1. Прочитайте оповідання. 2. Поділіть текст на смислові частини. Перед кожною частиною поставте її порядковий номер. 3. Перекажіть найкоротше кожен частину і зробіть потрібний запис на правому боці аркуша.

Зразок виконання завдання:

Текст	Короткий переказ
Вільно бродить білий, або полярний, ведмідь по льодах північного полярного моря. Але справжня батьківщина ведмеда — величезні льодові простори Північного Льодовитого океану. Густе хутро білого ведмеда є чудовим захистом від полярних морозів. Воно добре просалене, й водяні бризки скочуються з нього, коли ведмідь виходить із води і починає кумедно обтрушуватися, як собака. Тіло білого ведмеда витягнуте у довжину. Між пальцями лап натягнуті перетинки. Вони дають можливість білому ведмедю добре плавати. Білий колір робить ведмеда непомітним серед льоду та снігів. Це біле забарвлення дає змогу білому ведмедю непомітно підкрадатися до тюленів, які є його основною їжею.	Батьківщина білого ведмеда — Північ. Густе просалене хутро добре захищає ведмеда від холоду. Тіло білого ведмеда пристосоване до плавання в океані. Біле забарвлення ведмеда робить його непомітним.

Оцінювання результатів виконання завдання

Ця методика дає можливість виокремити дітей з низьким, середнім і високим рівнями вміння працювати з текстом (за заданими параметрами).

Учні з високим рівнем уміння працювати з текстом безпомилково ділять текст на 4 смислові частини; визначають головне в кожній частині та висловлюються грамотно побудованими фразами.

Для середнього рівня виконання завдання характерні такі результати: успішний або з однією помилкою поділ тексту на смислові частини; разом із лаконічним викладом головної думки окремих частин виявляється тяжіння до дослівного відтворення прочитаного. Відповідно, завдання визначити головну думку кожної частини виконують неповно і, зазвичай, помилково щодо двох частин тексту. Самостійні формулювання перемежуються вибраними з тексту мовними конструкціями. Використовують прості та складні речення, аграматизм трапляється нечасто. У вживанні слів припускаються смислових помилок.

Як бачимо, висновок маємо робити з урахуванням думки вчителя / вчительки про те, як учні володіють переказом тексту в реальному навчальному процесі.

Учні з низьким рівнем уміння працювати з текстом, зазвичай, не можуть упоратися із завданням, припускаються більше ніж двох помилок у поділі тексту на смислові частини; нечітко формулюють головну думку змісту; їхня відповідь тяжіє до суцільного переказу запам'ятованого змісту. Використовують тільки прості речення. Наявний аграматизм, а також пропуски або заміни потрібних слів.

4. Методика «Самооцінка»

Мета. Виявити рівень і диференційованість самооцінки учня / учениці та отримати матеріал для висновків про сприйняття дитиною її стосунків з учителем / учителькою та однокласниками.

Обладнання. Робочий бланк.

Інструкція

«Діти, ви отримали аркуші із завданням. Вам слід оцінити себе за трьома якостями: “хороший учень”, “хороший товариш”, “цікава людина”. Ви будете це робити за допомогою відрізків. Чим вища оцінка — тим вище на відрізку ви маєте поставити риску. (Показати на дошці.) Отже, найвища оцінка у верхній точці відрізка, найнижча — у нижній. Працюючи з першою групою відрізків, ви оцінюєте себе, так би мовити, “від себе”, тобто так, як ви про себе насправді думаєте. У другій групі відрізків ви маєте дати оцінку собі “від імені вчителя”: як би вас оцінив ваш учитель? У третій групі відрізків ви ставите собі оцінку, яку б вам дали однокласники.

Роботу починаємо з першої групи відрізків. Тільки після того, як усі завершать працювати з першою групою відрізків, переходимо до другої групи. Так само до третьої групи переходимо тільки тоді, коли всі завершать роботу з другою групою відрізків».

Перед переходом до іншої групи відрізків психолог уточнює завдання.

Результати дослідження записують у протокол. Для фіксування результатів використовують шкалу оцінок за рівнями — високий, вищий за середній, середній, нижчий за середній, низький.

ПРОТОКОЛ

Прізвище, ім'я учня / учениці	Результати дослідження (рівні: високий, вищий за середній, середній, нижчий за середній, низький)								
	оцінка «від себе»			оцінка «від учителя»			оцінка «від однокласників»		
	хороший учень	хороший товариш	цікава людина	хороший учень	хороший товариш	цікава людина	хороший учень	хороший товариш	цікава людина

РОБОЧИЙ БЛАНК

Я оцінюю себе сам / сама

Хороший — поганий учень	Хороший — поганий товариш	Цікава — нецікава людина	

Мене оцінює вчитель / вчителька

Хороший — поганий учень	Хороший — поганий товариш	Цікава — нецікава людина	

Мене оцінюють однокласники

Хороший — поганий учень	Хороший — поганий товариш	Цікава — нецікава людина	

Аналіз результатів та їх інтерпретування

Одержані дані опрацьовують за такими показниками:

- рівень самооцінки за шкалами;
- зіставлення самооцінки та оцінки, яку учень / учениця очікує від учителя / учительки;
- зіставлення самооцінки та оцінки, що очікує від однокласників.

У випадках, коли «нижчий за середній» рівень зафіксований в учня / учениці за різними шкалами, до діагностичного висновку слід залучити додаткову інформацію. Зіставлення самооцінки з очікуваними оцінками від учителя / учительки та однокласників дає цінну інформацію про те, як дитина сприймає ставлення до себе з їхнього боку, що відображає значною мірою і її загальне ставлення до школи. У разі психологічного благополуччя оцінка та самооцінка збігаються або рівень зовнішньої оцінки вищий.

ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕРЕХОДУ У СЕРЕДНЮ ШКІЛЬНУ ЛАНКУ

Оцінювання досліджуваних психологічних якостей являє собою аналітичний висновок, в основу якого покладені результати тестування і результати спостереження за учнем / ученицею в навчальному процесі. Оцінювання проводять за трирівневою шкалою. Рівні вказують у Картці вивчення готовності до переходу у середню шкільну ланку.

МОРФОГЕНЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК	
Параметр	Характеристика
1. Стан здоров'я	Дані про групу здоров'я, характер відхилень у системах і функціях організму, хворобливість
2. Розумова працездатність і темп навчальної діяльності	Результати «Коректурної проби» та дані вчителя / вчительки про те, чи здатна дитина працювати разом з іншими учнями у заданому темпі

Характеристики	Рівні		
	низький	середній	високий
1. Понятійне мислення			
2. Навчальні дії			
Здатність до планування власних дій під час виконання завдань			
Уміння працювати усно			
Здатність до рефлексії власного способу дії			
Здатність до перенесення знань, використання знань під час виконання продуктивних завдань			
3. Зв'язне мовлення			
4. Особистісні якості			
Відповідальність			
Комунікативні здібності			

Поведінкова саморегуляція (здатність стримувати власні бажання та емоції)			
Стійкий емоційний стан (тривожність)			
Активність і самостійність у пізнавальній та соціальної діяльності			
5. Система ставлень			
Ставлення до школи та навчання			
Сприйняття учнем / ученицею системи власних стосунків з учителем / учителькою			
Сприйняття учнем / ученицею системи власних стосунків з однокласниками			
Ставлення до себе, самооцінювання			

Використання інформації, отриманої в результаті вивчення готовності учня / учениці до переходу в середню ланку школи, потребує спеціальної організації.

Як уже неодноразово підкреслювалося, найголовніше призначення діагностичної інформації – створення основи для розвитку дітей з урахуванням їхніх індивідуальних здібностей. Першим кроком до такої роботи є донесення цієї інформації до найбільш зацікавлених осіб – учня / учениці, його / її батьків та вчителів. У кожному разі слід дотримуватися таких загальних правил.

1. Результати діагностування подають для ознайомлення не у вигляді первинних даних, а як аналітично узагальнені матеріали, які супроводжують відповідними висновками.
2. Інформацію про дитину та її близьких надають у формі, яка не порушує їхнього права на конфіденційність.
3. Інформацію викладають доступно та зрозумілою мовою.
4. Ознайомленню з інформацією надають форми діалогу, у ході якого психолог контролює рівень розуміння та прийняття співрозмовником інформації, оцінює його судження і може вносити корективи у рекомендаційну частину. Зазвичай такі корективи стосуються конкретних прийомів.
5. Залежно від форми проведення співбесіди (індивідуальна чи групова) та від того, проводять співбесіду з дитиною чи з дорослими (батьками, учителями), психолог варіює форму й конкретний зміст, вибудовує дієві для конкретних умов акценти.

1.4. Методи вивчення психічного розвитку молодших школярів

У шкільному психодіагностуванні використовують здебільшого такі методи, як спостереження за діяльністю та поведінкою учня / учениці, бесіда та завдання-тести. Досвідчені діагности, окрім того, вдаються до оцінювання конкретних продуктів діяльності дитини (творів, розв'язування лінгвістичних та математичних задач, навчального монологу тощо), а також організовують експертне оцінювання дітей учителями та батьками.

Кожний метод відповідно до притаманної йому специфіки допомагає отримати інформацію, потрібну для цілісної характеристики психічного розвитку дитини. При цьому результати, отримані за допомогою різних методів, дають змогу перевірити й уточнити проміжні висновки. Це істотно підвищує достовірність психологічного висновку.

ОПИС МЕТОДИК

ДОСЛІДЖЕННЯ МОРФОГЕНЕТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ

Методика «Темпоральні особливості»

(М. Т. Акімова, В. Т. Козлова)

Мета. Дослідити особливості центральної нервової системи рухливість — інертність і сила — слабкість, які впливають на перебіг усіх когнітивних процесів і зумовлюють вибір форм засвоєння дитиною знань, умінь і навичок.

Рухливість — інертність нервової системи

Як оцінювати

Шкала оцінок	Прояви властивостей нервової системи
+2	Прояв рухливості нервової системи у спостережуваній ситуації виражений яскраво, завжди виявляється; особливість, характерна для проявів інертної нервової системи, відсутня
+1	Прояв рухливості нервової системи виражений помітно і виявляється в більшості випадків. Протилежні особливості (інертної нервової системи) проявляються дуже нечасто
0	Прояви як рухливої, так і інертної нервової системи виражені помірно; іноді можуть спостерігатися прояви, характерні як для рухливої нервової системи, так і для інертної, але вони епізодичні
-1	Прояви інертної нервової системи виражені помітно і виявляються в більшості випадків; прояви, характерні для рухливої нервової системи, трапляються рідко
-2	Прояв інертної нервової системи виражений яскраво, завжди виявляється. Протилежних особливостей немає

Що оцінювати

Ситуації і прояви властивостей	Рівні прояву (+2, +1, 0, -1, -2)
<i>Виконання різноманітних за змістом і способом вирішення завдань</i> Прояви рухливої нервової системи: велике бажання брати участь у такій роботі; за наявності потрібних знань ефективність роботи висока. Прояви інертної нервової системи: значні ускладнення в подібній ситуації навіть за наявності міцно засвоєних знань; трапляються випадки відмови від виконання на уроці завдань із часто змінюваним змістом та способами вирішення	+2, +1, 0 0, -1, -2
<i>Високий темп роботи за неясної послідовності запитань (тобто темп пов'язаний із ситуацією невизначеності)</i> Прояви рухливої нервової системи: успішне виконання завдань у подібній ситуації; правильність відповідей не залежить від темпу подання матеріалу. Прояви інертної нервової системи: дуже значні труднощі в роботі (іноді повна відмова будь-що робити)	+2, +1, 0 0, -1, -2
<i>Високий темп роботи, коли послідовність запитань відома (наприклад, вони записані на дошці)</i> Прояви рухливої нервової системи: успішне виконання завдань у подібній ситуації.	+2, +1, 0

Прояви інертної нервової системи: характерним є початок виконання з другого або навіть із третього завдання. Пропускають перше, і так збільшують час на приготування відповіді	0, -1, -2
<i>Швидке перемикавання уваги на новий вид діяльності</i> Прояви рухливої нервової системи: швидке перемикавання на новий вид діяльності, швидкий перехід до нової роботи.	+2, +1, 0
Прояви інертної нервової системи: дуже значні труднощі; різке зниження продуктивності роботи; стан дискомфорту, розгубленість; включення у нову діяльність відбувається не відразу; активність виконання нових завдань зростає поступово (до 3–4-го завдання)	0, -1, -2
<i>Час роботи суворо обмежений</i> Прояви рухливої нервової системи: за наявності необхідних знань продуктивність роботи висока; швидка актуалізація потрібних знань; дефіцит часу стимулює активацію, мобілізацію сил.	+2, +1, 0
Прояви інертної нервової системи: виникнення почуття дискомфорту, стресу; навіть за наявності добре засвоєних знань їхня швидка актуалізація ускладнена. Учень / учениця в таких ситуаціях розгублюється, припускається помилок	0, -1, -2
<i>Одноманітна, монотонна робота</i> Прояви рухливої нервової системи: дуже значні труднощі; швидка втрата зацікавленості роботою; пересиченість нею, активне бажання урізноманітнити діяльність.	+2, +1, 0
Прояви інертної нервової системи: схильність до такої роботи, вміння успішно її виконувати протягом тривалого часу	0, -1, -2
<i>Тривала робота, що потребує значних розумових зусиль</i> Прояви рухливої нервової системи: невміння довго працювати, не відволікаючись; тенденція до швидкого зростання і такого самого швидкого зниження активності; її швидке згасання, втрата зацікавленості завданням, постійне відволікання на сторонні заняття, що призводить до низьких результатів у тривалій роботі.	+2, +1, 0
Прояви інертної нервової системи: здатність працювати довго, не відволікаючись на сторонні справи, на зовнішні перешкоди; повільне зростання активності та довге її збереження	0, -1, -2
<i>Відволікання від роботи</i> Прояви рухливої нервової системи: постійне відволікання на спілкування з іншими; прагнення залучати до своїх справ оточення.	+2, +1, 0
Прояви інертної нервової системи: надає перевагу роботі наодинці, не відволікаючись під час роботи на сторонні справи	0, -1, -2
<i>Одночасне засвоєння нового і повторення старого матеріалу</i> Прояви рухливої нервової системи: перевагу надає новому матеріалу, така дитина здатна його швидко засвоювати й одразу ж відповідати; перевага надається книгам, що читають уперше; відсутня схильність повертатися до вивченого матеріалу; висока активність під час опитування за новим матеріалом і низька активність під час повторення вивченого.	+2, +1, 0
Прояви інертної нервової системи: невисока активність роботи з новим матеріалом відразу ж після ознайомлення з ним; для ефективного засвоєння нового матеріалу потрібний час (наприклад, опрацювати матеріал удома); висока активність під час роботи з вивченим матеріалом; кращий розвиток довготривалої пам'яті, ніж короткотривалої, оперативної	0, -1, -2

<i>Робота, що потребує систематизування, єдиної схеми</i>	
Прояви рухливої нервової системи: відсутність схильності до роботи, що потребує систематизування, упорядкування матеріалу, планування діяльності (складання будь-яких графіків і розкладів).	+2, +1, 0
Прояви інертної нервової системи: яскраво виражена схильність до роботи, що потребує систематизації, однотипного виконання; прагнення ретельно продумати майбутню роботу; наявність підготовчого етапу; уміння самостійно організувати свою діяльність, не відволікаючись на сторонні справи; продумано розміщувати креслення, схеми, таблиці і т. ін.	0, -1, -2

Інтерпретування

Рухлива нервова система – (+20) – (+15).

Середня за рухливістю – інертністю нервова система – (+14) – (-14).

Інертна нервова система – (-20) – (-15).

Сила — слабкість нервової системи

Як оцінювати

Шкала оцінок	Прояви властивостей нервової системи
+2	Прояв сили нервової системи у спостережуваній ситуації виражений яскраво, завжди виявляється; особливість, характерна для проявів слабкої нервової системи, відсутня
+1	Прояв сили нервової системи виражений помітно і виявляється в більшості випадків. Протилежні особливості (слабкої нервової системи) проявляють нечасто
0	Прояви як сильної, так і слабкої нервової системи виражені помірно; іноді можуть траплятися прояви, характерні як для сильної нервової системи, так і для слабкої, але вони епізодичні
-1	Прояви слабкої нервової системи виражені помітно й виявляються в більшості випадків; прояви, характерні для сильної нервової системи, спостерігають нечасто
-2	Прояв слабкої нервової системи виражений яскраво, завжди виявляється. Протилежні особливості відсутні

Що оцінювати

Ситуації і прояви властивостей	Рівні прояву (+2, +1, 0, -1, -2)
<i>Тривала розумова напруга (важкий урок, контрольна робота, твір тощо)</i> Прояви сильної нервової системи: відсутність втоми, тривала робота без перерви. Прояви слабкої нервової системи: швидке наростання втоми, зниження працездатності, поява потреби в перервах для відпочинку	+2, +1, 0 0, -1, -2
<i>Тривалий шкільний день</i> Прояви сильної нервової системи: втоми немає і в кінці робочого дня. Прояви слабкої нервової системи: до останнього уроку продуктивність падає, зростає втома	+2, +1, 0 0, -1, -2
<i>Відповідальна, емоційно напружена ситуація (ліміт часу, контрольна робота, іспит тощо)</i> Прояви сили нервової системи: уміння зібратися, сконцентруватися, працювати продуктивніше, ніж зазвичай; відсутність стану дискомфорту у відповідальних ситуаціях.	+2, +1, 0

Прояви слабкої нервової системи: дуже значні труднощі, почуття дискомфорту, зниження якості роботи (помилки, яких у звичайній ситуації не припускаються)	0, -1, -2
<i>Невдала відповідь, осуд з боку дорослого, зауваження</i>	
Прояви сильної нервової системи: ставлення до такої ситуації спокійне, на подальшій роботі це мало позначається.	+2, +1, 0
Прояви слабкої нервової системи: підвищена чутливість до такої ситуації (пригнічений стан, сльози і т. ін.); робота не йде	0, -1, -2
<i>Необхідність постійно розподіляти увагу (наприклад, учень / учениця виконує самостійну роботу й одночасно стежить за тим, як відповідає однокласник / однокласниця біля дошки і які пояснення дає вчитель / вчителька)</i>	
Прояви сильної нервової системи: розподіл уваги між кількома видами діяльності не викликає значних ускладнень.	+2, +1, 0
Прояви слабкої нервової системи: значні труднощі, почуття дискомфорту, зниження ефективності роботи	0, -1, -2
<i>Робота в гамірній, неспокійній обстановці (наприклад, у групі подовженого дня)</i>	
Прояви сильної нервової системи: чинники, що відволікають увагу (шум, галас, розмови і т. ін.), не заважають, ефективність роботи не знижується.	+2, +1, 0
Прояви слабкої нервової системи: ефективність роботи різко падає, значно зростає кількість помилок, швидко виникає втома	0, -1, -2
<i>Виконання монотонної, одноманітної роботи протягом уроку</i>	
Прояви сильної нервової системи: дуже сильні труднощі, особливо під кінець уроку, роздратування, невдоволення; активне уникання такої роботи; часте відволікання на інші заняття, розмови із сусідами і т. ін.; низька продуктивність одноманітної роботи.	+2, +1, 0
Прояви слабкої нервової системи: таку роботу виконують дуже охоче, легко, практично без помилок	0, -1, -2
<i>Виконання роботи за алгоритмом</i>	
Прояви сильної нервової системи: значні труднощі в роботі за алгоритмом, за шаблоном; часто спостерігаються пропуски, забудькуватість під час виконання тієї чи іншої операції.	+2, +1, 0
Прояви слабкої нервової системи: висока ефективність роботи за шаблоном, алгоритмом, єдиною схемою, робота із задоволенням; докладне, крок за кроком, виконання завдань у чіткій їх послідовності, без перескакування з однієї операції на іншу	0, -1, -2
<i>Виконання роботи, що потребує систематизування, планування</i>	
Прояви сильної нервової системи: відсутність схильності до роботи, що потребує систематизування, упорядкування матеріалу, до планування своєї діяльності.	+2, +1, 0
Прояви слабкої нервової системи: яскраво виражена схильність до попереднього планування своєї діяльності, складання планів у письмовій формі, а також до роботи, що потребує систематизації; надають перевагу зовнішнім опорам (графікам, діаграмам, схемам, таблицям)	0, -1, -2
<i>Самоконтроль</i>	
Прояви сильної нервової системи: ігнорування цієї діяльності; виконаних завдань не перевіряють, тому успішність роботи може бути й невисокою.	+2, +1, 0
Прояви слабкої нервової системи: схильність до ретельного контролю виконання завдань і перевірки отриманих результатів	0, -1, -2

Інтерпретування

Сильна нервова система – (+20) – (+15).

Середня за силою – слабкістю нервова система – (+14) – (-14).

Слабка нервова система – (-20) – (-15).

Тест на руховий темп

Дитині дають аркуш паперу із зошита в клітинку, олівець або ручку й пропонують якомога швидше (ліміт часу — 5 хв) позначити крапками кожен клітинку рядок за рядком. Потім кількість позначених клітинок підраховують (зробити це можна дуже швидко, перемноживши кількість клітинок в одному рядку на кількість рядків і додавши кількість клітинок в останньому рядку, якщо він неповний).

Вікові групи	Рівні рухового темпу		
	низький	середній	високий
Шестирічки	менше як 250	250–390	більше як 390
Семирічки	менше як 320	320–480	більше як 480

Визначення рівня розвитку дрібної моторики рук

Завдання 1

Обладнання. Аркуш паперу, олівець або ручка.

Інструкція. Посадіть дитину за стіл, покладіть перед нею аркуш паперу й попросіть покласти руки так, щоб на аркуші вільно розмістилися обидві долоні з розведеними пальцями (див. мал.).



Ліва рука



Права рука

Після цього обведіть кисті рук дитини олівцем або ручкою. Дитина, звичайно ж, захоче подивитися, що з того вийшло. Дозвольте їй це зробити, але потім попросіть знову покласти руки на аркуш паперу так, щоб вони збіглися з контуром. Після цього поясніть зміст завдання: «Зараз ми з тобою пограємося. Я буду показувати тобі пальчики на твоїй руці, а ти будеш піднімати тільки той пальчик, на який я показую. Інших пальчиків піднімати не треба». Переконавшись, що дитина правильно зрозуміла завдання, починайте.

Вказуйте дитині на палець, який вона має підняти, торкаючись його олівцем: «Цей пальчик. Тепер цей ...» Починати треба з правої руки.

Для того щоб виключити вгадування, вказувати пальці слід у такій послідовності: 5–1–2–4–3 (1 — великий палець, 5 — мізинець). Потім вправу проводять для лівої руки, потім знову для правої і знов для лівої. Отже, повторюємо вправи для кожної руки двічі.

Під час виконання «належного» руху вказівного пальця можуть виявлятися «неналежні» рухи інших пальців. Це відбувається мимовільно. Зайві рухи інших пальців помічають стрілками (від «належного» до «неналежного» пальця).

Оцінюючи результати:

1) підраховують середню з двох проб кількість синкінезій на кожній руці. Для цього рахують кількість стрілочок для кожної руки й ділять отримане число на 2; у нашому прикладі права рука: $6/2 = 3$; ліва рука: $8/2 = 4$;

2) отримані результати для кожної руки додають: $3 + 4 = 7$.

Що можна сказати про дитину за результатами цього тесту? Під час виконання завдання кількість синкінезій на лівій руці більша, ніж на правій, отже, для правої руки диференціація рухової системи розвинена краще. Дитина писатиме правою рукою. Загальна кількість синкінезій на обох руках дорівнює 7. Багато це чи мало?

Усе залежить від віку дитини: для семирічної дитини це багато, а для шестирічної — мало. Вікові нормативи за цією методикою надані у таблиці.

Отже, результат, що дорівнює 7, для шестирічної дитини вищий за норму, а для семирічної — нижчий за норму. Загалом можна сказати: чим молодша дитина, тим важче їй виконувати дії, що потребують координації і точності рухів пальців та кистей рук.

Вік дитини	Середня кількість синкінезій за двома пробами
6 років	9
7 років	6
8 років	5
9 років	3

Завдання 2

Дитині пропонують намалювати за зразком одним рухом руки коло діаметром 3–3,5 см. Якщо кисть слабко розвинена, дитина схильна її фіксувати на площині та не може впоратися із завданням: малює замість кола овал, або ж коло значно меншого розміру, або ж робить це в кілька прийомів, періодично пересуваючи руку. Показником скутості, фіксованості кисті є переважне малювання дитиною дуже дрібних предметів.

Завдання 3

Про розвиненість дрібних рухів пальців можна судити, спостерігаючи за тим, як дитина малює або зафарбовує. Якщо вона постійно повертає аркуш, не може змінювати напрямку ліній за рахунок тонких рухів пальців і кисті, це означає, що рівень розвиненості дрібної моторики недостатній, і потрібне відповідне тренування, інакше відставання в оволодінні графічною навичкою письма у школі може бути значним.

Візуально-моторний гештальт-тест Л. Бендер (варіант для дітей 6–12 років)

Мета. Оцінити рівень сформованості зорово-моторної координації, виявити найпроблемніші її моменти.

Обладнання. Аркуш паперу, зразок для копіювання, ручка або олівець.

Інструкція. «Візьми цей чистий аркуш паперу, намагайся змалювати ці малюнки так, щоб вийшло дуже схоже».

Змальовувати дитина має ручкою. Важливо, щоб вона правильно відтворювала і загальний вигляд, і розміщення малюнків. Після закінчення роботи запропонуйте їй перевірити, чи все вийшло схоже. Якщо дитина захоче, то може перемалювати чи виправити свій малюнок. Позначте той малюнок, який дитина обере як найбільш схожий, зі зразком для копіювання.

Оцінювання та інтерпретування результатів

Роботу дитини порівнюють із графічним зразком, запропонованим їй для змалювання. Дитина має правильно відтворити п'ять малюнків зразка та їх розміщення один відносно одного. Рівень розвитку зорово-моторної координації визначають за допомогою якісного аналізу, з огляду на дані, отримані й перевірені у дослідженні Л. Ясюкової.

Рівні розвитку:

Високий: усі малюнки виконані абсолютно ідентично до зразка: дотримано загальних розмірів і розмірів деталей, нахилу, положення малюнків на аркуші один відносно одного, а також положення деталей усередині кожного малюнка, лінії чіткі. Такий варіант виконання трапляється дуже нечасто.

Добрий: усі малюнки виконані майже ідентично до зразка (можливі незначні відхилення). Можливий неповний збіг просторового розміщення малюнків один відносно одного. У першому малюнку розмір кружечків може бути довільним, зокрема непостійним. Можлива зміна кута нахилу утвореної кружечками фігури, яка, утім, має зберігати загальний вигляд паралелограма. У другому й третьому малюнках можлива неточність розмірів. У четвертому малюнку розмір кружечків може бути довільним, зокрема непостійним. Можливе ущільнення всього малюнка, але при цьому загальна форма «стріли» має бути чіткою. У п'ятому малюнку можливі незначні відхилення в пропорціях і загальних розмірах шестикутників.

Середній: у всіх малюнків є загальна подібність зі зразками. Розташування малюнків на аркуші один відносно одного та їхніх розмірів не враховують. У першому малюнку кількість кружечків відповідає зразку; при цьому фігура може не мати форми паралелограма, вона нахилена, вигнута; розмір кружечків довільний, вони зорово розміщені за суворо горизонтальними чи вертикальними лініями. У другому малюнку горизонтальні та вертикальні розміри рамки можуть бути не витримані, але кути близькі до прямих, крива лінія торкається її. У третьому малюнку коло може бути зображене у будь-якому кривому варіанті, його обов'язково торкається помірно кривий чотирикутник кутом, але не гранню. У четвертому малюнку — точне передавання кількості кружечків, можливе недотримання форми «стріли». У п'ятому малюнку — будь-які шестикутники, що частково перетинаються, можливі «заокруглювання» гострих кутів, пропорції і розміри не враховують.

Слабкий: малюнки загалом схожі на зразки, але хоча б один із них має значний дефект зображення, який не можна пояснити просто нерозвиненістю графічних навичок у дитини. До таких дефектів належать: у першому малюнку кількість кружечків не відповідає зразку на 1–5 кружечків; у другому малюнку опуклості та западини, замість плавної лінії — гострий кут, крива лінія не торкається кута рамки, хоча й розміщена близько до неї, чи крива лінія примальована до правої грані рамки; у третьому малюнку коло та чотирикутник зображені близько одне до одного, але торкання немає; у четвертому малюнку кількість кружечків не відповідає зразку, причому різниця може бути й незначною (на 1–3 кружечки «стріли не видно»); у п'ятому малюнку відсутнє часткове накладання шестикутників: вони або ледь торкаються один до одного, або намальовані окремо, хоча й близько один до одного, шестикутники розміщені під прямим кутом один до одного, перетинання у середній частині.

Примітка. Якщо малюнки не відповідають зразкам, мають серйозні відхилення від зазначених вище, то такій дитині обов'язково потрібна консультація невролога.

Методика визначення «рукості» (М. Г. Князева, В. Ю. Вільдавський)

Завдання 1. Малювання

Покладіть перед дитиною аркуш паперу й олівець (фломастер), запропонуйте намалювати їй те, що вона хоче (або може). Не квапте дитини. Після того як вона закінчить, попросіть її намалювати те саме іншою рукою. Часто дитина відмовляється: «Я не вмю», «У мене не вийде». Можете заспокоїти її: «Я знаю, що важко намалювати такий самий малюнок правою (лівою) рукою, але ти намагайся». Підбадьорте дитину, запевніть її, що вона робить усе правильно. У цьому завданні враховують не тільки те, якою рукою дитина працює, а і якою рукою якість виконання малюнка краща.

Завдання 2. Відкривання коробочки

Дитині пропонують кілька коробочок (вони можуть бути різнокольоровими): «Знайди сірники в одній коробочці». Провідною вважають ту руку, яка здійснює активні рухи: закриває, відкриває, виймає сірники.

Завдання 3. Побудова криниці із сірників

Провідна та рука, якою найактивніше виконують дії.

Завдання 4. Гра у м'яча

Потрібен невеликий (можливо, тенісний) м'яч, який можна кидати і ловити просто однією рукою. М'яч кладуть на стіл перед дитиною і просять якнайточніше кинути його кілька разів у якусь заздалегідь намічену ціль. Провідна рука та, якою дитина кидає м'яч.

Завдання 5. Вирізування за контуром

Вирізування ножицями за контуром малюнка з будь-якої листівки (вирізати квітку, машину тощо). Провідна та рука, якою дитина тримає ножиці. Але трапляється, що дитина погано володіє ножицями: вона просто тримає їх, активніше працює (повертає листівку) іншою рукою. У цьому разі спробуйте попросити її взяти ножиці в іншу руку й оцініть, якою рукою завдання вона виконує краще.

Завдання 6. Нанизування

Завдання полягає у нанизуванні бісеру, намистинок або гудзиків на голку з ниткою. Провідною вважають ту руку, яка виконує активний рух, незалежно від того, в якій руці голка. Активний рух може виконувати як рука з голкою, так і рука, що тримає і насаджує намистинку або гудзик на голку.

Завдання 7. Відкривання та закривання кришечок на пляшечках

Пропонують 2–3 пляшечки із кришками, що закручуються (краще від мазей, ліків із широкою кришкою). Провідна та рука, яка виконує активні рухи (крутить кришку або пляшечки).

Завдання 8. Розв'язування вузликів

Попередньо потрібно нещільно зав'язати кілька вузликів (на невеличкій відстані) на мотузці середньої товщини. Провідна та рука, яка розв'язує вузлик.

Завдання 9. Побудуємо із кубиків будиночок, машину, фортецю тощо

У цьому завданні оцінити провідну руку важче, ніж у попередніх, оскільки цей вид роботи діти зазвичай виконують двома руками. Тому не квапте дитини, а поспостерігайте, якою рукою вона частіше бере, установлює, підправляє кубики.

Якщо ви помітили, що дитина втомилася, слід дати їй відпочити, устати, розім'ятися. Під час виконання завдання не варто фіксувати увагу на тому, якою рукою дитина це робить, і, звичайно, краще тестувати дітей поодиноці.

Результати дослідження заносять у протокол.

Протокол дослідження «рукокрі»

Прізвище, ім'я дитини _____ Дата тестування _____
Вік _____ Клас _____

Завдання	Ліва рука	Права рука	Обидві руки
1	+		
2			+
3	+		

Після виконання кожного завдання (1, 2, 3, ...) слід поставити знак плюс «+» у графу «ліва рука», якщо вона була провідною, або ж у графу «права рука», якщо провідною була права. Якщо дитина однаково спиритно діяла і правою, і лівою руками, слід поставити знак плюс у графі «обидві руки».

Шульгою вважатимуть ту дитину, у якій в графі «ліва рука» більше плюсів. Якщо дитина однаково добре володіє і правою, і лівою рукою, то вибір руки для письма визначатиме не тільки те, якою рукою вона малює та пише, а й те, яка якість малюнка лівою та правою рукою.

ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ДИТИНИ

Оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу (О. Захаров)

Мета. Оцінити емоційний стан дитини залежно від поведінкових реакцій.

Інструкція батькам дитини. Якщо зазначена особливість поведінки виражена та зростає в останні роки, то відповідний пункт оцініть у 2 бали. Якщо зазначені прояви періодичні, то відповідний пункт оцініть в 1 бал. За відсутності названих у пункті особливостей поведінки ставлять 0 балів.

Твердження

1. Легко засмучується, багато переживає, усе надто близько бере до серця.
2. Коли щось не так — плаче, не може заспокоїтися.
3. Вередує без причини; дратується через дрібниці; не може чекати, терпіти.
4. Дуже часто ображається; сердиться, не терпить жодних зауважень.
5. Украй нестійка в настроях, може сміятися і плакати одночасно.
6. Сумує і засмучується без очевидної причини.
7. Як і в перші роки свого життя, ссе соску, палець; усе крутить у руках.
8. Довго не засинає без світла та присутності поруч близьких; неспокійно спить, часто прокидається вночі; не може вранці одразу отямитися.
9. Стає надто збудливою, коли потрібно стримуватися, або загальмованою і млявою, виконуючи щось.
10. З'являються виражені страхи, побоювання, боязкість у будь-яких нових, невідомих або відповідальних ситуаціях.
11. Наростає невпевненість у собі, нерішучість у діях і вчинках.
12. Швидко втомлюється, відволікається; не може зосередити увагу тривалий час.
13. Усе важче домовитися з дитиною; вона постійно змінює рішення або занурюється в себе.
14. Скаржиться на головні болі ввечері або на болі в ділянці живота вранці; часто блідне, червоніє, уприває; чухається без очевидної причини; алергія; різні висипи на шкірі.
15. Знижується апетит, часто і довго хворіє, підвищується без причини температура; часто пропускає дитячий садок чи школу.

Інтерпретування результатів

Отримані бали потрібно додати.

30–20 балів — невроз безсумнівний;

19–15 балів — невроз був або буде найближчим часом;

14–10 балів — є ознаки нервового розладу, але вони не обов'язково свідчать про наявність захворювання;

9–5 балів — є схильність до виникнення нервового розладу, потрібно бути уважнішими до стану нервової системи дитини;

4–0 балів — відхилення несуттєві або є виявом вікових особливостей дитини, які з часом минуть.

Тест «Тривожність» (Р. Темпл, М. Доркі, В. Амен)

Мета. Виявити рівень тривожності дитини.

Обладнання. Серія малюнків із 14 картинок (рекомендований розмір 8,5 x 11 см) у двох варіантах (для хлопчиків і для дівчаток). Кожен малюнок сюжетно передає типovu для життя дитини ситуацію.

Інструкція. «Подивись уважно на картинку. Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини — сумне чи веселе? Обери».

Вибір дитини відповідного обличчя і його словесний опис фіксують у спеціальному протоколі.

Інтерпретування результатів

Потрібно здійснити кількісний та якісний аналізи інформації, зафіксованої в протоколі.

Якісний аналіз передбачає уважне вивчення висловлювань дитини, що фіксують у другому стовпчику спеціального протоколу. На основі такого аналізу роблять висновки про емоційний досвід спілкування дитини з людьми, які її оточують, і той слід, який цей досвід залишив у душі дитини. Особливо високе проєктивне значення щодо цього мають малюнки серії 4, 6, 14 та 2, 7, 9, 11. Діти, які дають нечіткі пояснення до цих малюнків, з більшою імовірністю одержать високий ІТ (індекс тривожності).

Кількісний аналіз може бути виражений як у балах, так і у відсотках.

$IT = (\text{кількість емоційно-негативних виборів}/14) \times 100 \%$

Рівні:

Слабкий — бали — 0–1; IT — 0–7,2 %.

Середній — бали — 2–5; IT — 14,3–35,7 %.

Добрий — бали — 6–7; IT — 42,9–50 %.

Високий — бали — 8 і більше; IT — 57,1 % і більше.

ПРОТОКОЛ до тесту «Тривожність»

Ім'я дитини _____ Вік дитини _____

Дані обстеження

Номер і зміст малюнка	Висловлювання дитини	Вибір дитини	
		веселе обличчя	сумне обличчя
1. Гра з молодшими дітьми			
2. Дитина і мати з дитиною			

3. Об'єкт агресії			
4. Одягання			
5. Гра зі старшими дітьми			
6. Укладання спати на самоті			
7. Умивання			
8. Догана			
9. Ігнорування			
10. Агресивний напад			
11. Збирання іграшок			
12. Ізольованість			
13. Дитина з батьками			
14. Їжа на самоті			

Для полегшення якісного аналізу результатів додаємо коментарі, що спираються на досвід Л. Ясюкової, складені на основі узагальнення висловів «балакучих» дітей, які самі розмірковували про запропоновані малюнки та обрані відповіді, а також бесіди із батьками.

Малюнок 1. Діти граються (емоційно позитивна ситуація).

Цю ситуацію діти сприймають як гру з однолітками, а не з молодшою дитиною (що й передбачає стандарт методики). Малюнок викликає негативну реакцію дитини у тому разі, коли у неї не складаються стосунки з дітьми (постійні суперечки, інші діти часто її ображають), а також якщо батьки почали різко обмежувати її в іграх із друзями через те, що потрібно вчитися. Першу причину дітям важко коментувати, щодо другої — охоче пояснюють: «Зараз прийде мама і сваритиметься через те, що уроки не зроблені, а ми тут граємося».

Той чи той вибір інтерпретації залежить від того, на які зазначені нижче ситуації (з дітьми або з матір'ю) дитина реагує негативно.

Малюнок 2. Дитина й мати з немовлям (нейтральна ситуація).

Малюнок викликає негативну реакцію дитини, якщо мати надає їй менше уваги, ніж сестричці чи братикові (навіть якщо вони близнюки або старші від дитини за віком, незважаючи на те, що на малюнку зображене немовля). Першокласник може почуватися обділеним увагою матері й нелюбимим не тільки тоді, коли мати більше уваги надає малюкові або ставить у приклад успішнішого і слухнянішого брата (сестру), а й тоді, коли вона змушена багато часу надавати підліткови, який відбився від рук, постійно лаючи та вичитуючи йому. Малюнок може сприйматися негативно й у тому разі, якщо дитина взагалі не має братів і сестер, але мати з повагою ставиться до когось із її друзів і постійно ставить його у приклад. Негативна реакція може бути викликана постійним порівнянням дитини із якимось ідеалом, невідповідність якому, до того ж, може дуже болісно переживати дитина. Мати може постійно вживати вирази на кшталт: «хороші діти так не поведуться», «першокласник повинен уміти це робити», «справжні чоловіки не плачуть» тощо. Малюнок може сприйматися негативно, якщо мати надто часто як позитивний приклад наводить батька або когось із близьких родичів (якщо той навчається у школі на «відмінно», має різні відзнаки, багато чого досяг у житті тощо).

Малюнок 3. Дитина як об'єкт агресії (емоційно негативна ситуація).

Зазвичай ситуацію сприймають негативно, і дитина вибирає сумне обличчя для персонажа, зображеного на малюнку, але далеко не завжди. І в таких випадках не можна (як часто роблять) виправляти дитину, переконувати у неправильності вибору або ж неправильному розумінні малюнка, та пояснювати його зміст. Позитивно малюнок сприймають

активні, розгальмовані діти (частіше хлопчики), які вміють протистояти агресії; бійки, навіть з друзями, для них звичні, і є нормальним способом вирішення суперечок. Вони полюбляють демонструвати силу та добре почуваються після такого з'ясування стосунків. Така дитина не ображається, після бійки (навіть якщо вона зазнала поразки) завжди готова продовжити гру.

Малюнок 4, 7, 14. Одягання, умивання, їжа (нейтральні побутові ситуації).

Малюнок 14 діти сприймають як звичайну ситуацію, а не якесь особливе споживання їжі, яке важко емоційно сприймають наодинці (відповідно до стандартного опису методики). Ці малюнки викликають негативну реакцію в тому разі, якщо батьки «фіксовані» на охайності, акуратності та режимі, постійно виправляють дитину та роблять їй зауваження: «зачешися», «поправ сорочку», «застібни ґудзика», «помий руки» тощо. Ситуація загострюється, якщо дитина уповільнена і її починають квапити.

Малюнок 5. Дитина грається з матір'ю (емоційно позитивна ситуація).

Практично всі діти сприймають персонажа, у методиці позначеного як старшу дитину, як матір. Малюнок викликає негативну реакцію, якщо мати зосереджена тільки на навчанні дитини, забороняє або суттєво обмежує її ігри, вважаючи це заняттям виключно для дошкільнят, марнуванням часу. Іноді така установка складається у матері, яка невпевнена у шкільних успіхах своєї дитини та прагне зробити усе можливе, щоб дитина навчалася на «відмінно». Такі матері можуть заохочувати відвідування гуртків та інтелектуальні заняття, але обмежувати участь дитини у звичайних дитячих іграх.

Малюнок 6. Дитина грається сама (нейтральна ситуація).

У практиці невідомі випадки, коли цей малюнок трактується як засинання наодинці (що відповідає стандартному опису методики). Зазвичай діти описують цю ситуацію так: «Мама з татом дивляться телевизор, а дитина грається». Малюнок сприймають негативно, коли батьки більше уваги надають собі, ніж дитині, «ігнорують» дитину, намагаються не займатися нею («іди пограйся», «не заважай», «у мене немає часу» тощо).

Малюнок 8. Мати сварить дитину (емоційно негативна ситуація).

Позитивно малюнок сприймають розпечені, безтурботні діти. Зазвичай вони коментують свій вибір так: «мама зараз посвариться і забуде, знов будемо гратися», «мама просто так погрожує, насправді вона не сердиться».

Малюнок 9. Дитина з батьком, який грається з малюком (нейтральна ситуація).

Негативну реакцію дитини пояснюють аналогічно до інтерпретації мал. 2.

Малюнок 10. Ситуація суперництва (емоційно негативна ситуація).

Сприймається дітьми як ситуація суперництва, а не як агресивного нападу (відповідає стандартному опису методики). Малюнок сприймають позитивно активні, такі, які можуть постояти за себе, забіякуваті діти (дівчатка й хлопчики приблизно однаково). Вибір весело обличчя вони коментують так: «Тут діти граються».

Малюнок 11. Збирання іграшок (емоційно нейтральна ситуація).

На малюнку діти зазвичай бачать ігрову ситуацію, а не прибирання іграшок (згідно зі стандартним описом методики). Малюнок викликає негативну реакцію в тому разі, якщо дитині не дають гратися (аналогічно до реакції на мал. 5). Вибір сумного обличчя діти зазвичай коментують так: «Мама прийшла й каже: "Досить гратися, іди робити уроки"».

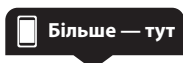
Малюнок 12. Ізольованість, ігнорування дитини іншими дітьми (емоційно негативна ситуація).

Якщо дитина не є знедоленою, її не виключають постійно зі спільних ігор, то малюнок вона сприймає позитивно. Дитина пояснює, що на малюнку діти граються. Малюнок практично завжди сприймають негативно діти з високим рівнем інтелектуального розвитку: вони реагують на об'єктивний зміст ситуації незалежно від того, як реально до них став-

ляться інші діти (навіть у тому разі, коли посідають у класі провідні позиції). І тоді негативний вибір дитини не слід інтерпретувати як показник тривожності та додавати до інших «тривожних» виборів. Малюнок також негативно сприймають і ті діти, яких справді не запрошують до спільних ігор, і вони цим надто переймаються.

Малюнок 13. Дитина з батьками (емоційно позитивна ситуація).

Малюнок сприймають негативно, якщо зіпсувалися взаємини з батьками (емоційне неприйняття, байдуже ставлення, часті покарання), а також коли батьки конфліктують між собою чи зі старшими членами сім'ї, а дитина мимоволі бере у цьому участь. У останньому разі малюнки, де батько й мати зображені окремо, дитина може сприймати позитивно (тобто з кожним окремо у неї хороші стосунки, погано стає тільки тоді, коли вони збираються разом). Малюнок сприймають негативно й у тому разі, коли зіпсовані стосунки дитини з одним із батьків (зазвичай із домінантним), а другий не може впоратися із захисною функцією. Якщо дитину виховують у неповній сім'ї, але вона не відчуває дискомфорту, відчуває добре, то малюнок вона сприймає позитивно. Якщо ж вона відчуває ущемленість, глибоко переживає відсутність батька чи матері, вважає свою сімейну ситуацію неповноцінною, то малюнок оцінює негативно.



Матеріал до тесту «Тривожність» Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен

Тест шкільної тривожності Б. Філліпса

Мета. Вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

Обладнання. Аркуші паперу, ручки.

Інструкція. Тест складається з 58 запитань, які можна зачитувати або пропонувати письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

«Діти, зараз вам запропонують запитання про те, як ви відчуваєтеся в школі. Намагайтеся відповісти широко і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Відповідаючи, довго не замислюйтесь».

На аркуші для відповідей угорі напишіть свої ім'я, прізвище та клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь “+”, якщо погоджуєтесь, й “-”, якщо ні».

Текст опитувальника

1. Чи важко тобі встигати разом із класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити знання матеріалу?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель / вчителька розлютився(лася) від того, що ти не вивчив(ла) уроку?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель / учителька не поспішав(ла), пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів(ла), про що він / вона каже?
7. Чи сильно ти хвилюєшся, відповідаючи або виконуючи завдання?
8. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?

9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував(ла)?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Чи намагаєшся ти уникнути ігор, у яких треба робити вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?
14. Чи буває часом, що ти весь / уся тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?
18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Чи схожий(жа) ти на однокласників?
21. Чи тривожишся ти після виконання завдання про те, чи добре ти з ним упорався(лася)?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений(на) у тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя?
24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?
25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнювати у класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?
27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?
28. Трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти почуваєшся із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?
31. Чи буває, що деякі діти в класі кажуть те, що тебе зачіпає?
32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений(на) ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама організувати шкільні вечірки, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні люди?
38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші?
41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі?
42. Чи дратує декого з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим(ою) за них?
43. Чи задоволений(на) ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?
44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем?
45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку?
46. Чи гадаєш ти, що переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся?

48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що цілком забув(ла) речі, які добре знав(ла) раніше?
50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?
53. Коли вчитель каже, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впораєшся з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе?
56. Чи тривожишся ти дорогою до школи, що вчитель може дати класу перевірку роботи?
57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?
58. Чи тремтить трохи твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

Ключ до запитань: «+» — Так, «-» — Ні

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

Опрацювання та інтерпретування результатів

Виокремлюють запитання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Наприклад, на 58-ме запитання дитина відповіла «Так», тоді як у ключі цьому запитанню відповідає «-», тобто відповідь «Ні». Відповіді, що не збігаються з ключем, — це прояви тривожності. Під час оброблення підраховують:

- загальну кількість розбіжностей по всьому тесту:
 понад 50 % — підвищена тривожність;
 понад 75 % — висока тривожність;
- кількість збігів за кожним із 8 чинників тривожності, виділених у тесті.

Рівень тривожності визначають так само, як і в попередньому випадку. Аналізують загальний внутрішній емоційний стан, який багато в чому визначається наявністю тих чи тих тривожних синдромів (факторів) та їх кількістю.

Чинник	Номер запитання
1. Загальна тривожність у школі	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 S = 22

2. Переживання соціального стресу	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 S = 11
3. Фрустрованість потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 S = 13
4. Страх самовияву	27, 31, 34, 37, 40, 45 S = 6
5. Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16, 21, 26 S=6
6. Страх невідповідності очікуванням оточення	3, 8, 13, 17, 22 S = 5
7. Низька фізіологічна опірність стресу	9, 14, 18, 23, 28 S = 5
8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 S = 8

Опрацювання результатів

1. Кількість розбіжностей знаків («+» – Так, «-» – Ні) за кожним чинником (абсолютна розбіжність у відсотках: < 50 %; ≥ 50 %; ≥ 75 %).
2. Подання цих даних у вигляді індивідуальних діаграм.
3. Кількість розбіжностей за кожним виміром для всього класу; абсолютне значення – < 50 %; ≥ 50 %; ≥ 75 %.
4. Подання цих даних у вигляді діаграми.
5. Кількість учнів, які мають розбіжності за певним чинником ≥ 50% і ≥ 75 % (для всіх чинників).
6. Подання порівняльних результатів повторних випробовувань.
7. Повна інформація про кожного учня (за результатами тесту).

Змістова характеристика кожного синдрому (чинника)

1. *Загальна тривожність у школі* – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включеності в життя школи.
2. *Переживання соціального стресу* – емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (передусім з однолітками).
3. *Фрустрованість потреби в досягненні успіху* – несприятливе психічне тло, таке, що не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату тощо.
4. *Страх самовияву* – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрування своїх можливостей.
5. *Страх ситуації перевірки знань* – негативне ставлення і переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень і можливостей.
6. *Страх невідповідності очікуванням оточення* – орієнтованість на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, учинків, думок, тривога щодо оцінок навколишніх людей, очікування негативного оцінювання.
7. *Низька фізіологічна опірність стресу* – особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність дитини пристосовуватись до стресових ситуацій, що підвищує імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.
8. *Проблеми і страхи у стосунках з учителями* – загальне негативне емоційне тло стосунків із дорослими в школі, що знижує успішність навчання дитини в школі.

ДОВІЛЬНА РЕГУЛЯЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ

Методика «Зразок і правило» (за О. Венгером)

Мета. Виявити рівень організації дій, уміння керуватися системою умов задачі, долати вплив сторонніх чинників.

Обладнання. Олівці й аркуші із завданнями. Матеріалом слугують завдання, подані на мал. 1. Кожне завдання є фігурою-зразком і стоїть праворуч від «точки» різної форми (дрібні кружечки, трикутники, хрестики). Кожен аркуш необхідно підписати. Перед тим як давати інструкцію дітям, потрібно мати перед собою її текст, щоб відтворити її дослівно.

Інструкція. Психолог, тримаючи в руках такий самий аркуш із завданнями, як у дітей, каже: «У вас у всіх такі самі аркуші, як і в мене. Бачите, тут були точки (психолог указує пальцем на вершини трикутника, зображеного у верхній лівій частині аркуша).

Їх з'єднали так, що вийшов такий малюнок (психолог проводить пальцем по сторонах трикутника).

Поруч теж є точки (вказує на «точки» праворуч від трикутника-зразка).

Ви самі з'єднаєте їх так, щоб вийшов такий самий малюнок, як отут (психолог знову вказує на зразок).

Тут є зайві точки — ви їх залишите, не з'єднуватимете.

А тепер подивіться: усі точки однакові чи різні?

Правильно, вони різні! Одні точки — як маленькі хрестики, інші — як маленькі трикутники, є точки як маленькі кружечки.

Вам потрібно запам'ятати правило: не можна проводити лінію між однаковими точками. Не можна проводити лінію між двома кружечками, чи двома трикутниками, чи між двома хрестиками.

Лінію можна проводити тільки між двома різними точками. Якщо якусь лінію ви проведете неправильно, скажіть, я витру її гумкою.

Коли ви намалюєте цю фігуру, малюйте наступну. Правило залишається таким самим: не можна проводити лінію між двома однаковими точками».

Жодних додаткових роз'яснень дітям не дають, усі дії заохочують. На прохання дитини інструкцію можна повторити. На пряме запитання можна пояснити, що наявність у зображеній фігурі двох однакових «точок» не заборонена за правилом: єдина вимога полягає у тому, щоб такі точки не були з'єднані відрізком («лінією»).

Пасивних дітей необхідно підбадьорювати, стимулювати, пояснюючи, що «краще виконати завдання з помилкою, ніж не виконати зовсім».

Оцінювання результатів

Бали	Характеристика завдання
0	У виконанні порушили правило та неправильно відтворили зразок
0	Провели хоча б одну лінію між однаковими «точками» чи використали крапку, порушивши правило в завданні
0	Провели менше як три лінії
1	Порушили правило, але правильно відтворили зразок (мал. 3)
1	Дотримались правила, але неправильно відтворили зразок
1	Фігура не завершена (відсутня хоча б одна з ліній) (за дотримання правила)

2 Дотримались правила та правильно відтворили зразок (мал. 2). Якщо фігура не завершена (відсутня хоча б одна з ліній), то ставлять 1 бал (за дотримання правила)

За кожну із шести задач ставлять оцінку у межах від 0 до 2 балів. Сумарний бал виводять, сумуючи бали: від 0 (якщо за всі завдання отримали 0 балів) до 12 (якщо за всі завдання отримали по 2 бали).

Огріхи у проведеній лінії (крива лінія, «тремтяча» лінія тощо) не знижують оцінки.

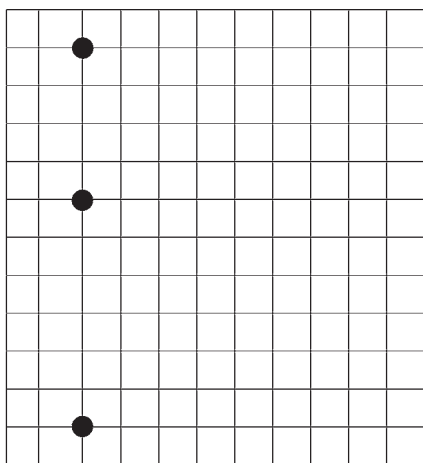


Матеріал до методики «Зразок і правило» за О. Венгером

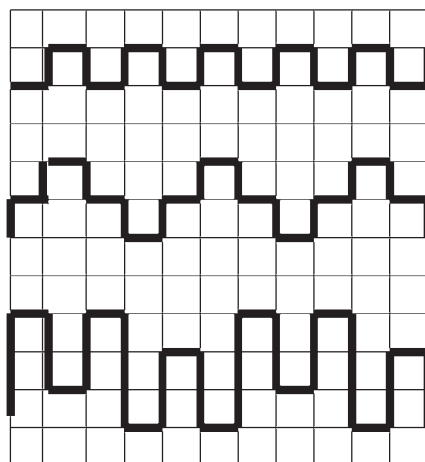
Методика «Графічний диктант» (Д. Ельконін)

Мета. Визначити рівень розвитку здатності довільно керувати своїми діями за покроковою інструкцією дорослого.

Обладнання. Аркуш у клітинку, на якому на відстані 4 клітинок від краю поставлені по вертикалі 3 точки одна під одною на відстані 7 клітинок одна від одної (мал. 1); олівець для дитини; зразок виконання завдання (мал. 2).



Мал. 1



Мал. 2

Інструкція. «Подивися на цей аркуш із точками (мал. 1). Візьми в руку олівець і приготуйся малювати лінію. Я казатиму, в який бік і на скількох клітинках проведи лінію. Проводь тільки ті лінії, які я казатиму. Коли проведеш лінію, чекай, доки я не скажу, куди спрямувати наступну. Кожну нову лінію починай там, де закінчилася попередня, не відриваючи олівця від паперу».

Перше завдання — тренувальне. «Постав олівець на верхню точку. Малою лінію: одна клітинка вниз. Не відривай олівця від паперу. Тепер одна клітинка право-

руч. Одна клітинка вгору. Одна клітинка праворуч. Одна клітинка вниз. Далі продовжуй малювати такий самий візерунок».

Якщо дитина не зрозуміла завдання, їй підказують, виправляють її помилки. Малювання наступних візерунків такого контролю не потребує. Під час диктування слід робити достатні паузи, щоб дитина встигала закінчити попередню лінію. На самотійне продовження візерунка дають півтори-дві хвилини.

«Тепер постав олівець у наступну точку. Одна клітинка вгору. Одна клітинка праворуч. Одна клітинка вгору. Одна клітинка праворуч. Одна клітинка вниз. Одна клітинка праворуч. Одна клітинка вниз. Одна клітинка праворуч. Далі продовжуй малювати цей візерунок».

«Постав олівець на останню точку. Три клітинки вгору. Одна клітинка праворуч. Дві клітинки вниз. Одна клітинка праворуч. Дві клітинки вгору. Одна клітинка праворуч. Три клітинки вниз. Одна клітинка праворуч. Дві клітинки вгору. Одна клітинка праворуч. Три клітинки вгору. Тепер продовжуй малювати цей візерунок».

Інтерпретування результатів

Тренувального візерунка не оцінюють.

Рівні:

Низький — слухає не уважно, відволікається, припускається помилок у всіх серіях, не може продовжити візерунка самотійно, жоден із двох візерунків не відповідає продиктованому.

Середній — слухає, але іноді відволікається, 1–2 помилки під час диктування, може самотійно продовжити візерунок, але з помилками.

Вищий за середній — уважно слухає, після тренувальної серії помилок під час диктування не було, самотійно продовжує візерунок, може припуститися 1–2 помилок, які самотійно виявить.

Високий — уважно слухає, не відволікається на додаткові подразники, чітко виконує всі завдання, не припускається помилок.

Методика «Будиночок»

Методика призначена для виявлення рівня сформованості у дітей 6–8 років уміння орієнтуватися на зразок. (Із цією метою досліджуваному / досліджуваній пропонують зразок скопіювати.) Окрім того, методика дає змогу виявити в дитини рівень довільної уваги та сформованості просторового сприйняття.

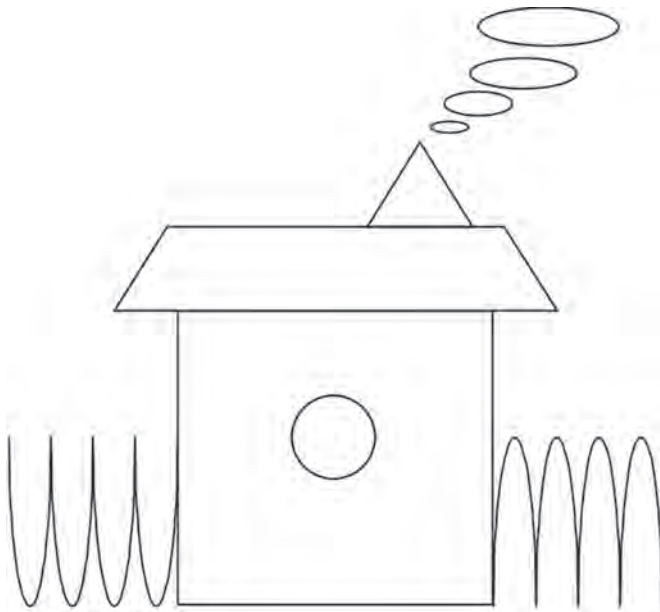
Обладнання. Аркуш із зображенням будиночка. Психолог самотійно може зробити копію з дотриманням масштабу.

Інструкція. Дитині пропонують якнайточніше скопіювати зображення будиночка. Після закінчення роботи їй пропонують перевірити, чи все правильно, виправити неточності, яких вона припустилася.

Оцінювання результатів

Точне відтворення оцінюють у 0 балів, за кожну помилку нараховують один бал. Помилками є:

- неправильне зображення елемента (праву й ліву частини паркану оцінюють окремо);
- заміна одного елемента іншим;
- відсутність елемента;
- розриви між лініями у тих місцях, де вони мають бути з'єднані;
- сильне перекошування малюнка.



РОЗВИТОК ПСИХІЧНИХ ПРОЦЕСІВ

РОЗВИТОК УВАГИ

Методика «Знайди та викресли»

Мета. Визначити продуктивність і стійкість уваги у дітей 5–7 років.

Дитина працює з малюнком, на якому у випадковому порядку зображені прості фігури. Її завдання – шукати та у довільний спосіб закреслювати дві неподібні фігури, наприклад: зірочку закреслювати вертикальною рисою, а кружечок – горизонтальною. Дитина працює дві з половиною хвилини, упродовж яких п'ять разів поспіль (через кожні 30 секунд) їй кажуть: «Починай!», «Стоп!». Експериментатор(ка) позначає на малюнку те місце, де подавав / подавала відповідні команди.

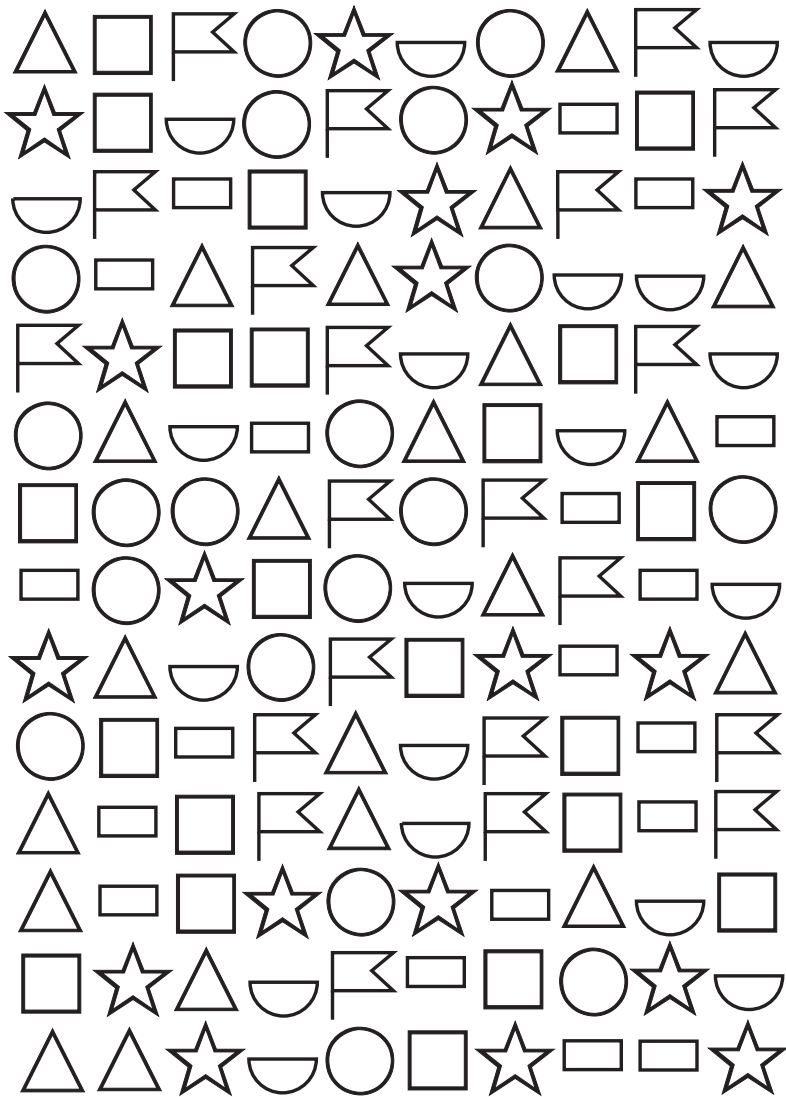
Обладнання. Малюнок із зображенням простих фігур, секундомір, протокол для фіксування параметрів уваги, прості олівці.

Інструкція. «Зараз ми з тобою зіграємо в таку гру: я покажу тобі малюнок, на якому намальовані багато різних відомих тобі предметів. Коли я скажу: «Починай!», ти по рядках цього малюнка почнеш шукати та закреслювати фігури, які я буду називати. Робитимеш це доти, доки я не скажу: «Стоп!» Ти відразу мусиш зупинитися і показати мені те зображення предмета, яке ти побачив(ла) останнім.

Я зроблю позначку на твоєму малюнку в тому місці, де ти зупинився(лася), і знову скажу: «Починай!» Після цього ти продовжуєш шукати та викреслювати фігури з малюнка, які я назву.

Так буде кілька разів, аж поки я не скажу: «Кінець!» Тоді виконання завдання завершується».

Фіксують час виконання завдання, кількість зображень фігур, які дитина опрацювала за весь час роботи, а також окремо за кожний 30-секундний інтервал, кількість помилок (пропущені потрібні зображення або ж закреслені непотрібні).



Опрацювання результатів

Спочатку підраховують кількість фігур на малюнку, які проглянула дитина за весь час виконання завдання, а також окремо за кожний 30-секундний інтервал.

Одержані значення підставляють у формулу, за якою визначають показник рівня розвитку в дитини одночасно двох властивостей уваги – продуктивності та стійкості:

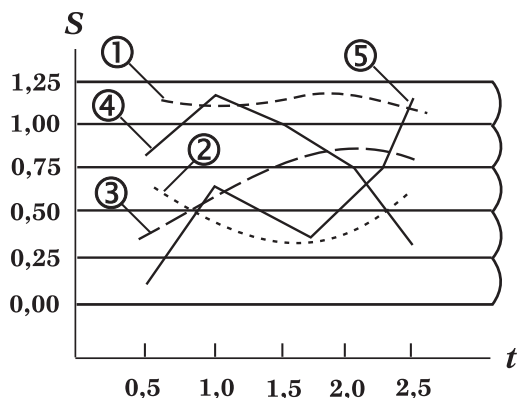
$$S = \frac{(0,5N - 2,8n)}{t},$$

де S – показник продуктивності та стійкості уваги обстежуваної дитини;
 N – кількість предметів, які проглянула дитина;
 t – час виконання завдання, хв;
 n – кількість помилок.

За наведеною вище формулою визначають шість показників (для кожного 30-секундного інтервалу). Відповідно, змінна t набуває значення 150 та 30.

За всіма показниками S , отриманими у процесі виконання завдання, будують графік, на основі аналізу якого можна судити про динаміку зміни продуктивності та стійкості уваги дитини в часі.

Бали	Показник S
10	$> 1,25$
8–9	$1–1,25$
6–7	$0,75–1$
4–5	$0,50–0,75$
2–3	$0,24–0,50$
0–1	$0–0,2$



Для побудови графіка показники продуктивності та стійкості уваги оцінюють (кожний окремо) за 10-бальною шкалою.

1,00–1,25 – зона дуже високопродуктивної уваги;

0,75–1,00 – зона високопродуктивної уваги;

0,50–0,75 – зона продуктивної уваги;

0,25–0,50 – зона низькопродуктивної уваги;

0,00–0,25 – зона дуже низькопродуктивної уваги.

Графік може відобразити різні зони продуктивності та криві, які можуть бути одержані в результаті психодіагностування дитини за цією методикою.

Інтерпретування кривих

1. Крива 1 – графік високопродуктивної та стійкої уваги.

2. Крива 2 – графік низькопродуктивної, але стійкої уваги.

3. Крива 3 – графік середньопродуктивної та середньостійкої уваги.

4. Крива 4 – графік середньопродуктивної, але нестійкої уваги.

5. Крива 5 – графік середньопродуктивної і вкрай нестійкої уваги.

Стійкість уваги, своєю чергою, оцінюють так:

10 балів – усі точки на малюнку не виходять на межі однієї зони;

8–9 балів – усі точки у двох зонах аналогічні до кривої 2;

6–7 балів – усі точки у трьох зонах, крива подібна до 3;

4–5 балів – усі точки у чотирьох зонах, крива подібна до 4;

3 бали – усі точки у п'яти зонах, крива подібна до 5.

Нормативи

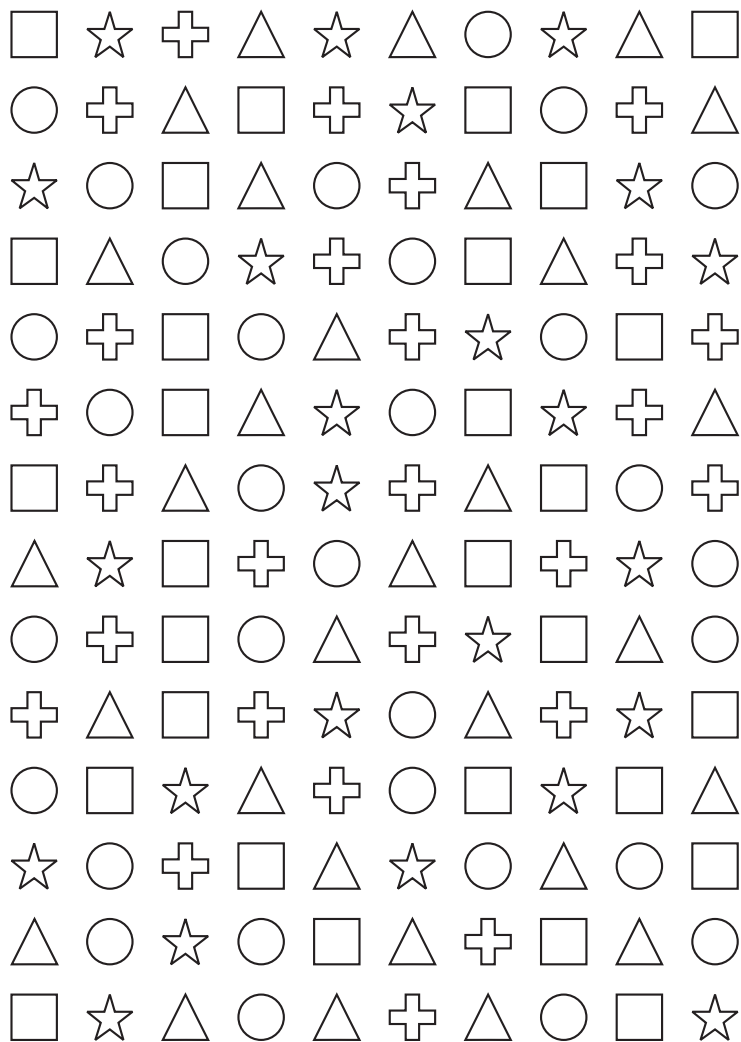
Бали	Продуктивність і стійкість уваги
10	Дуже висока
8–9	Висока
4–7	Середня
2–3	Низька
0–1	Дуже низька

Тест «Коректурна проба»

Мета. Виявити швидкість розподілу і перемикання уваги, її обсяг і стійкість у дитини.

Обладнання. Коректурна матриця з фігурами (див. малюнок), олівець для дитини.

Інструкція. Дитині пропонують розглянути таблицю з фігурами (див. малюнок).



«Подивися на цю таблицю уважно. Тобі потрібно якнайшвидше закреслити у різні способи три різні елементи у всій таблиці. Квадрат – поперечиною, коло – вертикаллю, а зірочку – хрестиком. (Зразок поставити перед дитиною.) Починай і закінчуй за моєю командою».

Роботу припиняють, коли дитина закінчує переглядати 10-й рядок (усього переглянуто та оброблено 100 знаків).

Фіксують час виконання завдання і кількість помилок.

Для одержання інформації про працездатність дитини через кожні 30 секунд дорослий ставить оцінки кольоровим олівцем на бланку (попередивши про це дитину). Далі підраховують кількість переглянутих знаків за кожні 30 секунд і складають графік продуктивності (за вертикаллю відкладають кількість переглянутих знаків за кожні 30 секунд, а за горизонталлю – витрачений на роботу час – 30-секундними відрізками).

Інтерпретування результатів

Рівні:

Низький – завдання виконували понад 10 хв, помилки майже в кожному рядку, їх кількість більша ніж 20.

Середній – витрачений час 7 хв, помилок менше як 10.

Вищий за середній – витрачений час до 6 хв, 3–4 помилки.

Високий – витрачений час менш як 5 хв, 1–2 помилки.

Будуючи графік працездатності, враховують таке: якщо крива на графіку має тенденції до певного підвищення наприкінці роботи, рівномірну висоту лінії посередині й незначне спадання на початку – це нормальна крива працездатності.

Якщо крива працездатності має різкі коливання по всій довжині чи знижується наприкінці роботи, це свідчить про стан швидкого виснаження уваги. У цьому разі доцільно звернутися до фахівця.

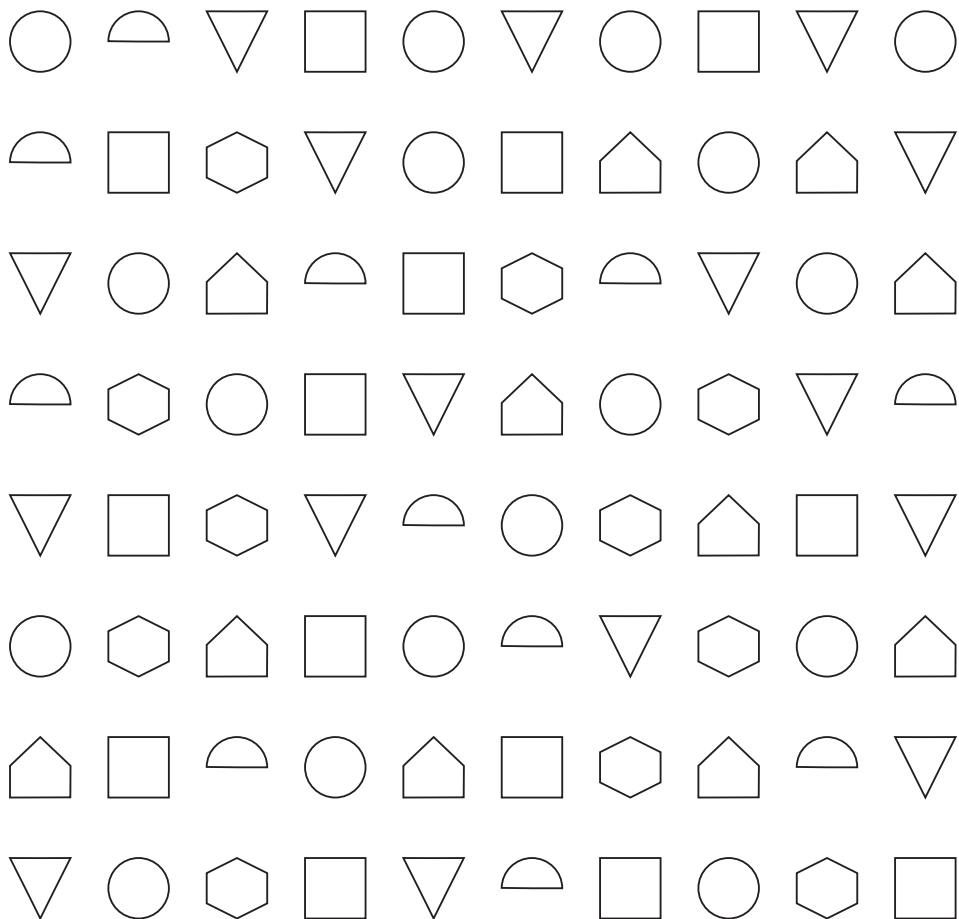
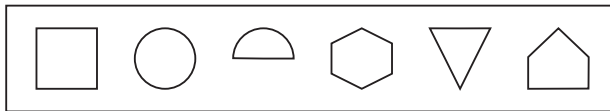
Тест «Кодування» (О. Венгер, Г. Цукерман)

Цей тест спрямований на дослідження уваги і темпу діяльності. Принцип його побудови такий самий як «Коректурної проби». Пропонована модифікація за основними рисами відтворює варіант, який використовую у тесті Векслера. Але у Векслера для дітей старших та молодших 8-ми років використовують різні завдання. Значно зручнішим є варіант, придатний для використання упродовж усього молодшого шкільного віку.

Обладнання. Матеріалом слугує аркуш з фігурами, у кожній з яких дитина повинна намалювати певний символ, і олівець. Тест із фіксуванням часу, тому потрібен секундомір або, що менш зручно, годинник із секундною стрілкою. Робочий аркуш зображений на малюнку 1. Психолог може використовувати копії з дотриманням масштабу. У верхній частині аркуша показано, який символ має бути намальований у кожній із фігур. Наступний, скорочений рядок – тренувальний. Далі йдуть тестові рядки.

Інструкція. «Тут намальовані різні фігури. Усередині кожної з них треба поставити свій значок. Угорі показано, якій фігурі відповідає певний значок (експериментатор указує на верхню частину аркуша). Намалюй потрібні значки всередині рамки (експериментатор указує на тренувальний рядок)». Якщо під час тренування дитина припускається помилок, то експериментатор указує на них і пропонує їх виправити. Після того як тренувальні фігури заповнені, експериментатор каже: «Тепер постав потрібні значки у фігурах, що залишилися. Починай з першої фігури та просувайся далі, не пропускаючи жодної. Намагайся робити це якнайшвидше».

Коли дитина береться до заповнення тестових фігур, експериментатор засікає час. За хвилину він відзначає у протоколі номер фігури, яку дитина заповнює у цей момент. Через дві хвилини виконання завдання припиняють.



Мал. 1. Робочий аркуш тесту «Кодування»

Оцінювання результатів

Основний показник у цій методиці – кількість фігур, що їх правильно помаркували за 2 хвилини. Другий показник, який варто враховувати під час оцінювання виконання завдання за цією методикою, – кількість помилок, тобто неправильно позначених або пропущених фігур. Додаткову інформацію містить такий показник, як зміна ефективності роботи від першої хвилини до другої.

Кількість правильно помаркованих фігур

Середнє значення кількості правильно помаркованих фігур та нижня межа норми наведені в таблиці.

Вік	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років
Середнє значення	24	29	33	39	47
Нижня межа норми	12	19	23	25	30

Кількість помилок

За відсутності порушень уважності неправильно помаркованих (пропущених) фігур або взагалі немає, або їх кількість незначна (не більш як дві-три).

Значна кількість помилок за низького темпу діяльності — показник або серйозних порушень уважності, або ж надто низької мотивації. Разом із тим значна кількість помилок може свідчити про загальну затримку психічного розвитку та про розумову відсталість.

Значна кількість помилок за високого темпу діяльності — показник спрямованості на швидкість роботи на шкоду її якості. Така спрямованість (установка) є типовою для імпульсивних дітей з низьким рівнем самоконтролю.

Значна кількість помилок у поєднанні з високим темпом діяльності — найбільш характерна ознака порушень уважності як такої (погана концентрація уваги, її нестійкість, відвертання).

Зміна продуктивності від першої хвилини до другої

Зазвичай на другій хвилині продуктивність дещо вища, ніж на першій (на 10–20 %). Це зумовлено ефектом звикання, тренування. Якщо зростання продуктивності вище, то це свідчить про уповільнене входження у діяльність. Якщо ж, навпаки, продуктивність на другій хвилині знижується порівняно з першою хвилиною, то це показник високої втомлюваності та часто — ознака астеничного стану.

РОЗВИТОК СПРИЙНЯТТЯ

Методика «Пишемо кружечками»

Мета. Оцінити здатність вирізняти фонему в потоці мовлення.

Інструкція. Психолог звертається до дитини: «Давай спробуємо записати кілька слів. Тільки я пропоную замість букв використовувати кружечки. Скільки звуків у слові — стільки кружечків. Наприклад, «суп» треба зобразити трьома кружечками: ООО. Спробуй».

Перевірте, чи правильно дитина зрозуміла завдання, після цього можна переходити до дослідження.

Диктуєте дитині слова, а вона записує їх за допомогою кружечків.

Набір слів: ВОДА, РУКА, СІК, ЗІРКА, КРАПКА

Запис має бути таким: ОООО, ОООО, ООО, ОООООО, ОООООО

Оцінювання результатів

Рівні розвитку:

Слабкий — правильно виконано 2 записи.

Середній — 3.

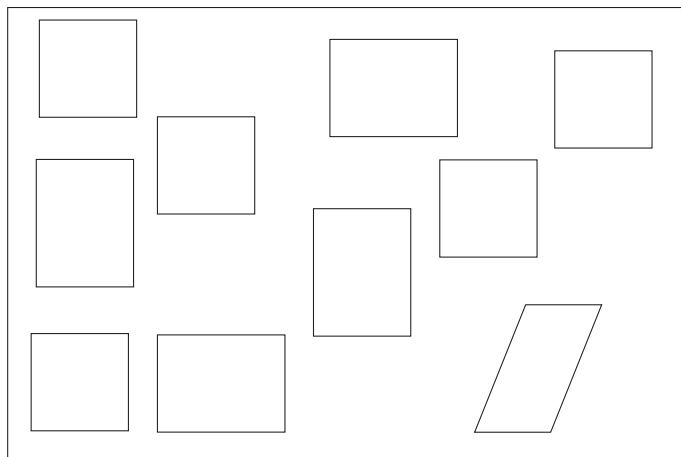
Добрий — 4.

Високий — усі записи правильні.

Методика «Знайди квадрат»

Мета. Оцінити зорове диференційоване сприйняття дитини.

Обладнання. Малюнок із зображенням 10 чотирикутників, серед яких 5 однакових квадратів, і 5 чотирикутників, що майже не відрізняються від квадратів — мають або трохи різні довжини сторін, або непрямі кути, або те й те одночасно.



Інструкція. «Поглянь уважно на цей малюнок, знайди та покажи всі однакові фігури (квадрати)».

Інтерпретування результатів

Рівні розвитку: низький — менше як 3; середній — 3; добрий — 4; високий — 5.

РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ

Визначення типу пам'яті, недостатньої розвиненості будь-якого її різновиду (слухового, зорового чи моторного) можна здійснювати на основі порівняння результатів запам'ятовування дитиною повідомлюваної інформації у розрахунку на сприйняття переважно через один із аналізаторів.

Наприклад, якщо дитина з нормальним слухом дуже погано розповідає казку, яку їй прочитали, і значно краще переказує прочитане самостійно, то це, зазвичай, свідчить про те, що у дитини зоровий тип пам'яті, а слухове сприйняття є додатковим способом отримання інформації.

Можна також скористатися основними ознаками різних типів модальності, поданими в таблиці «Визначення провідної модальності» (за В. В. Авдеевим):

Ознаки	Візуальна модальність	Аудіальна модальність	Кінестетична модальність
Жести	На рівні плечей	На рівні грудей	На рівні живота
Дихання	Верхнє (ключичне)	Середнє (міжреберне)	Нижнє (діафрагмальне)
Голос	Високий		Низький
Спрямування очей у момент пригадування	Угору		Донизу
Ключові (найчастіше вживані під час переказу, опису тощо) слова	Дивитися, уявляти, бачити		Відчувати, почувати

Для визначення обсягу слухової пам'яті найчастіше використовують методику запам'ятовування 10 слів, запропоновану О. Р. Лурією. Щоправда, у практиці роботи шкільних психологів зазвичай використовують її скорочену модифікацію, бо загалом методика призначена не стільки для виявлення рівня розвитку пам'яті, скільки для діагностування глибинної патології слухового запам'ятовування.

Методика запам'ятовування десяти слів (О. Лурія)

Мета. У наведеному варіанті вона спрямована на визначення обсягу короткочасної і тривалої (відкладеної) пам'яті.

Обладнання. Набір із 10 односкладових чи двоскладових слів, не пов'язаних за змістом.

Інструкція. «Зараз я прочитаю десять слів. Слухайте уважно. Коли закінчу читати, відразу ж повторіть те, що запам'ятали. Повторювати можна в будь-якому порядку. Зрозуміло?»

Читайте слова повільно, чітко. Коли дитина повторює слова, ставте у протоколі хрестик під цим словом. Потім продовжіть інструктування (другий етап):

«Зараз я знову прочитаю слова, і ти знову повториш їх — і ті, які я вже називав(ла), і ті, що першого разу пропустив(ла), — усі разом, у будь-якому порядку».

Знову ставте хрестики під тими словами, які повторила дитина. Далі дитину просять повторити слова 3-й, 4-й і 5-й раз. Жодних нових інструкцій не додають, просто кажуть: «Назви слова ще раз».

Жодних розмов із боку дитини! (бо розмова може відволікти увагу й погіршити результат).

Після п'ятиразового повторення слів роблять перерву на 50–60 хвилин, після чого дитині знову пропонують пригадати і назвати слова. У результаті протокол може набути такого вигляду:

	Ліс	Хліб	Вікно	Стіл	Вода	Брат	Кінь	Гриб	Мед	Вогонь
1	+		+	+		+		+		+
2	+	+	+	+		+		+	+	+
3	+	+	+			+	+		+	+
4	+	+				+	+			+
5	+	+				+	+		+	+
Через годину	+									+

Інтерпретування результатів

Рівні розвитку:

Низький — після першого озвучування слів дитина запам'ятала 2 з них, після 5-го повторення — 5.

Середній — першого разу дитина повторила 3–4 слова, на п'ятий — близько 7-ми слів.

Добрий — першого разу дитина повторила 5–6 слів, п'ятого — до 8-ми слів.

Високий — першого разу дитина повторила 7–10 слів, п'ятого — 9–10 слів.

Повторення цифрових рядів (субтест із тесту інтелекту Д. Векслера)

Мета. Визначити розвиток короткочасної механічної пам'яті.

I блок. Повторення цифр у прямому порядку.

Інструкція. «Я зараз назву ряд цифр. Слухай уважно і, коли я закінчу, повтори їх за мною у тому самому порядку».

Цифри промовляють зі швидкістю одна за секунду. Починайте із трицифрового ряду.

Якщо дитина правильно повторила цей ряд, вона отримує «плюс» і переходить до запам'ятовування наступного ряду.

Якщо з першої спроби вона із завданням не впоралась, їй надають другу спробу. Для цього використовують дубль-ряд (тобто ту саму кількість інших цифр).

Кількість елементів у ряду	Основні ряди	Дубль-ряди
3	2 3 6	6 1 2
4	5 1 2 3	6 1 5 8
5	9 4 6 1 7	5 2 1 8 6
6	4 0 3 1 6 9	7 9 6 4 8 3
7	3 4 9 5 1 7 2	9 8 5 2 1 6 3

Якщо дитина помилилася, повторюючи дубль-ряд, то слід переходити до другої частини — запам'ятовування цифр у зворотному порядку.

Вибір цифр основних і дубль-рядів довільний, тому за потреби їх можна змінювати. Головне в тесті — щоб дитина точно могла повторити певну кількість цифр у певному порядку.

II блок. Повторення цифр у зворотному порядку.

Інструкція. «Тепер я назву нові цифри, але цього разу ти маєш повторити їх із кінця, тобто у зворотному порядку. Наприклад, якщо я скажу дев'ять, п'ять, то як треба повторити?»

Якщо дитина зрозуміла інструкцію і правильно повторила цифри, переходьте до наступного ряду. Якщо ні, то можна вдатися до образного підказування. Покладіть перед дитиною ручку й олівець, поясніть, що ви перелічили предмети у прямому, а зараз — у зворотному порядку і запропонуєте дитині їх назвати. Тільки переконавшись, що дитина розуміє завдання «перелічити у зворотному порядку», можна переходити до тестування. Порядок тестування такий самий, як і під час роботи з прямим порядком цифр.

Кількість елементів у ряді	Основні ряди	Дубль-ряди
2	2 3	6 1
3	4 1 7	6 1 5
4	5 6 9 7	5 2 1 8
5	8 1 5 6 4	7 9 6 4 8
6	3 5 1 9 7 4	9 8 5 2 1 6

Оцінювання

Додають кількість елементів останніх правильно названих рядів у прямому й зворотному порядку. Наприклад, якщо у прямому порядку дитина без жодних по-

милок назвала 3-, 4-, 5-елементні ряди (основні або «дубль»), а у зворотному 2-, 3-, 4-елементні, то її підсумкова оцінка буде 9 (5 + 4).

Інтерпретування результатів

Для дітей 6-річного віку

Достатній обсяг механічної пам'яті — запам'ятовано 7–9 слів.

Задовільний обсяг механічної пам'яті — запам'ятовано 4–6 слів.

Недостатній обсяг механічної пам'яті — запам'ятовано 0–3.

Для дітей 7–8-річного віку

Достатній обсяг механічної пам'яті — запам'ятовано 9–12 слів.

Задовільний обсяг механічної пам'яті — запам'ятовано 7–8.

Недостатній обсяг механічної пам'яті — запам'ятовано 0–6.

Для дітей 9 років

Низький обсяг механічної пам'яті — запам'ятовано 0–13 слів.

Задовільний обсяг механічної пам'яті — запам'ятовано 14–31 слів.

Достатній обсяг механічної пам'яті — запам'ятовано 32–57 слів.

РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ

Завдання «Візерунок»

Мета. Виявити вміння дітей аналізувати зразок, встановлювати принцип побудови ряду на основі виокремлення його елементів. (У першому класі напочатку навчального року малюють візерунок А, у середині — Б, наприкінці — А і Б.)

Обладнання. Аркуші з візерунками, олівці.

Інструкція. «Діти, роздивіться уважно візерунок, який розпочато у вас на аркуші. Домалуйте такий візерунок до кінця рядка».

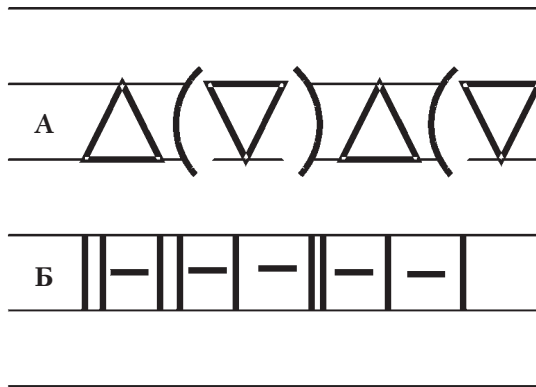
Оцінювання результатів

Проводять згідно з рівнями:

Високий — візерунок продовжений правильно.

Середній — продовжуючи візерунок, учень / учениця припускається помилок у чергуванні елементів або пропускає якісь із них.

Низький — продовжити візерунка не може. Виконує його шляхом прямого копіювання заданих елементів, розміщуючи свій візерунок безпосередньо під ним або збоку.



Методика «Чобітки» (Н. Гуткіна)¹

Мета. Виявлення актуального рівня процесу узагальнення у дітей 6–8 років, а також зони його найближчого розвитку.

Обладнання. Таблиця малюнків і картинки, білий аркуш паперу із зображенням двох рядків геометричних фігур.

Інструкція. «Зараз я навчу тебе відгадувати цікаві загадки. Подивись на ці малюнки (показують перший рядок у таблиці малюнків): хто тут намальований? (Дитина називає малюнки, а у разі ускладнення психолог допомагає їй.) Правильно, а тепер зверни увагу: у першому рядку звірятка намальовані босоніж і біля них стоїть цифра “0”, а у другому рядку всі вони намальовані взутими в чобітки, і біля них стоїть цифра “1”. Для того щоб відгадати “загадки”, тобі слід запам’ятати: якщо на малюнку фігурка намальована босоніж, то ти маєш позначити її цифрою “0”, а якщо у чобітках – то цифрою “1”. Запам’ятав(ла)? Повтори, будь ласка (дитина повторює правило)».

Потім дитині пропонують розставити цифри у наступних трьох рядках таблиці. Цей етап розглядають як вивчення та закріплення вивченого матеріалу. Якщо дитина помиляється, психолог знову просить її повторити, показує зразок. Кожну свою відповідь дитина має пояснити. Навчальний етап роботи показує, як швидко дитина засвоює нове правило, чи може застосувати його під час розв’язування задачі. На цьому етапі психолог аналізує усі помилкові відповіді, оскільки характер помилок може показати, чи просто дитина нетвердо запам’ятала правило й плутає, де слід ставити «0», а де «1», чи вона взагалі не застосовує у роботі цього правила. Після того як психолог переконався, що дитина навчилася застосовувати правило, якому її навчили, починається етап «відгадування загадок».

«Відгадати загадку» – означає правильно позначити фігурки цифрами «0» та «1».

I «загадка» (міститься у 6-му рядку) дає змогу виявити вміння застосовувати правило на новому конкретному матеріалі.

У цьому рядку вперше з’являється зображення їжачка, якого досі не було, він взутий у чобітки білого кольору. Для успішного виконання завдання має відбутися перенесення засвоєного правила щодо позначення фігурок цифрами на новий конкретний матеріал (нова фігурка у чобітках іншого кольору).

Помилки, що їх припускаються діти у відгадуванні цієї «загадки», бувають найрізноманітнішими. Це може бути незастосування засвоєного правила або ж неправильне його застосування до тих малюнків, на яких досліджуваний(на) уже тренувався (тобто той самий характер помилок, що й на етапі навчання, хоча саме у цього / цієї досліджуваного(ної) на етапі навчання могло й не бути помилок), а може бути помилка відсутності власне перенесення введеного правила позначення фігурок цифрами на новий конкретний матеріал. Тому у разі неправильного відгадування «загадки» слід проаналізувати характер помилок, щоб не зробити хибного висновку про невміння дитини застосовувати правило на новому конкретному матеріалі.

II «загадка» (міститься у 7-му рядку) дає можливість виявити вміння здійснювати емпіричне узагальнення.

¹ Як свідчить наш досвід, ця методика ефективна в індивідуальній роботі з дітьми 6–8 років за поглибленого вивчення мисленнєвої діяльності дитини. Автори внесли зміни в бланк і процедуру інтерпретування результатів. Зміни формальні і не впливають на зміст методики. – Авт.

У клітинках цього рядка зображені сніговички, тобто фігурки, які досі в таблиці не з'являлися. Відрізняються сніговички тим, що у трьох із них є головний убір, а в одного головного убору немає. Дитині пропонують і в цьому разі позначити малюнки цифрами «0» та «1». Щоб упоратися з таким завданням, потрібно порівняти «загадки» I та II й побачити між ними зв'язок. Він полягає в тому, що і в першому, й у другому випадках три фігурки відрізняються від четвертої тим, що у трьох є щось таке, чого не має четверта: у першому випадку — чобітки, у другому — «шапки». Але, щоб зрозуміти, що різні предмети на головах сніговичків — такі самі «шапки», дитина має зробити емпіричне узагальнення. Такому узагальненню має сприяти те, що на голові у першого сніговичка — справжня шапка, що дає установку на розглядання інших предметів саме у такому контексті. Оскільки у «загадці» зі сніговичками досліджуваному(ній) потрібно розставити цифри «0» та «1», то йому / їй слід припустити, що орієнтиром для цього повинна слугувати наявність чи відсутність «шапки», як у попередній «загадці» таким орієнтиром була наявність чи відсутність чобітків. Якщо порівнюючи «загадки» I та II дитина виокремлювала помітні ознаки-орієнтири, які допомагали розгадати загадку, і змогла здійснити перенесення за своєю нею яківалі позначення фігурок з однієї конкретної ознаки на іншу (із чобітків — на «шапки»), то вона «загадку» відгадала.

Під час аналізу результатів насамперед виникає запитання, за рахунок чого дитина здійснює перенесення правила позначення фігурок з однієї ознаки на іншу. Чи можна пояснити таке перенесення правила емпіричним узагальненням відмінних ознак — і чобітки, і «шапки» є деталями одягу, або ж змістовою абстракцією, тобто виявленням принципу вирішення цілого класу завдань — яке полягає в орієнтованості на сам факт наявності або ж відсутності відмінної ознаки незалежно від форми її прояву? Відповіді на це запитання допомагають такі дві «загадки».

III та IV «загадки» надруковані на окремому аркуші паперу і являють собою ряд геометричних фігур; вони дають змогу з'ясувати, чи може дитина вирішити завдання, яке вимагає мислення на абстрактному рівні. Зображені геометричні фігури розрізняють за ознакою наявності або відсутності штрихування.

Якщо досліджуваній(на) у II «загадці» відкрив(ла) для себе загальний принцип вирішення таких завдань, абстрагуючись від конкретної відмінної ознаки як від несуттєвого моменту, то він / вона легко впорається і з цими новими завданнями. Можливий варіант, коли II «загадку» відгадують, застосувавши емпіричне узагальнення відмінних ознак, а у III та IV «загадках» досліджуваній(на) знаходить принцип вирішення усього класу таких завдань, тобто піднімається на рівень абстрактного мислення. Тим дітям, які «відгадали II загадку» за допомогою емпіричного узагальнення відмінних ознак, щоб відгадати «загадки» III та IV, необхідно побачити зв'язок між ними й попередніми; він у тому, що зображення конкретних персонажів і геометричні фігури різняться між собою (усередині кожної «загадки») за однією ознакою, яка щоразу змінюється. Наступним кроком досліджуваного(ної) має бути розуміння, що для вирішення завдання форма відмінної ознаки є несуттєвим моментом, а важливим є сам факт наявності або відсутності ознаки. Таким чином дитина переходить на рівень теоретичного мислення, де вона, абстрагуючись від форми відмінної ознаки та орієнтуючись тільки на факт її наявності або відсутності, доходить до виявлення принципу вирішення цілого класу завдань.

Оброблення результатів

Результати методики обробляють кількісно та якісно. На етапі навчання кожну неправильну відповідь оцінюють в 1 бал. Неправильно «відгадану» також оцінюють в 1 бал, а правильно — у 0 балів, потім обчислюють сумарний бал за всіма чотирма «загадками» (етап навчання не враховують). Чим гірше впоралася дитина із завдан-

ням, тим більшим виявиться сумарний бал. Якісний аналіз помилок дає змогу краще зрозуміти причину неуспіху досліджуваного(ної) у тому чи іншому завданні та з'ясувати, яке навчання необхідне йому / їй для оволодіння тією чи іншою мисленевою операцією.

Інтерпретування має такий вигляд

Вирішили всі 4 завдання — високий рівень емпіричного узагальнення, здатність вирішувати завдання на абстрактному рівні.

Вирішили 1-ше і 2-ге завдання самостійно, 3-тє та 4-те — з допомогою — сформоване вміння здійснювати емпіричне узагальнення, але виникають труднощі з перенесенням правила позначення з однієї ознаки на іншу в абстрагуванні.

Вирішили 1-ше завдання самостійно, а останні три — із допомогою — уміння працювати за правилом; здатність до емпіричного узагальнення тільки з допомогою дорослого.

Не вирішили жодного завдання самостійно — уміння працювати за правилом сформоване недостатньо, функція емпіричного узагальнення не сформована.

Примітка. Як свідчить наш досвід застосування цієї методики, діти здатні під час вирішення 2-го завдання орієнтуватися на сам факт наявності чи відсутності відмінності. Типова відповідь: «Тут немає чобітків». Зазвичай допомагає підказка-стимуляція до діяльності: може вигадати свої правила виконання цього завдання.



Матеріал до методики «Чобітки» (Н. Гуткіна)

Методика «Логічні завдання» (О. Зак)

Методика дає змогу встановити рівень розвитку теоретичного способу вирішення завдань загалом, зробити висновок про особливості формування у дитини такого інтелектуального вміння, як міркування, тобто визначити як дитина може робити висновки на основі тих умов, які пропонують їй як вихідні, без залучення інших міркувань, пов'язаних із ситуативним, а не змістовим аспектами умов.

Методику можна використовувати як індивідуально, так і фронтально.

Орієнтовний час роботи — 30–35 хв.

Мета. Визначити рівень сформованості теоретичного аналізу та внутрішнього плану дій у молодших школярів.

Інструкція. «Ви маєте аркуші з умовами 22 завдань. Подивіться на них. Перші чотири завдання прості; щоб їх вирішити досить прочитати умову, подумати й у відповіді написати ім'я тільки однієї людини, тієї, яка, на вашу думку, найвеселіша, найсильніша або найспритніша з тих, про кого йдеться у завданні.

Тепер подивіться на завдання з 5-го по 10-те. У них вжиті штучні слова, безглузді буквосполучення. Вони заміняють наші звичайні слова. У задачах 5 і 6 безглузді буквосполучення (наприклад, іаше) означають такі слова, як веселіше, скоріше, сильніше і т. ін. У задачах 7 і 8 штучні слова заміняють звичайні імена людей, а в задачах 9 і 10 вони заміняють будь-що. Коли ви будете вирішувати ці шість задач, то можете «про себе» замість безглузких слів підставляти зрозумілі, звичайні слова.

Але у відповідях завдань із 7-го по 10-те слід писати безглузді слова, що замінюють імена людей.

Далі йдуть завдання 11 і 12. Ці завдання «казкові», тому що вони містять незвичайну розповідь про відомих тварин. Їх слід розв'язувати, користуючись тільки тими відомостями про тварин, які є в умовах завдань.

Скорочений варіант логічних завдань

1. Толя веселіший за Катю. Катя веселіша за Антона. Хто найвеселіший?
2. Сашко сильніший за Віру. Віра сильніша за Лізу. Хто найслабший?
3. Мишко темніший за Миколку. Мишко світліший за Вовчика. Хто найтемніший?
4. Віра важча за Катю. Віра легша за Олю. Хто найлегший?
5. Катя іаше за Лізу. Ліза іаше за Олену. Хто іаше за всіх?
6. Вснк слабший за Рпнт. Вснк сильніший за Сптів. Хто найслабший?
7. Мпрн розумніший за Нврк. Нврк розумніший за Гшдс. Хто найрозумніший?
8. Кінь нижчий за муху. Кінь вищий за жирафа. Хто найвищий?
9. Петренко на 68 років молодший за Бенюка. Петренко на 2 роки старший за Мазура. Хто наймолодший?
10. Віра трохи темніша за Олесю. Віра трохи світліша за Катю. Хто найсвітліший?
11. Петрик повільніший за Миколку. Вовчик спритніший за Петрика. Хто найспритніший?
12. Олеся темніша за Лізу й молодша за Олю. Олеся світліша за Олю й старша за Лізу. Хто найтемніший і наймолодший?
13. Софійка веселіша за Христинку. Христинка легша за Світланку. Світланка сильніша за Софійку. Софійка важча за Світланку. Світланка сумніша за Христинку. Христинка слабша за Софійку. Хто найвеселіший, найлегший і найсильніший?

Правильні відповіді

- | | | |
|------------|------------|---------------------------------------|
| 1. Толя. | 6. Сптів. | 11. Миколка та Вовчик. |
| 2. Ліза. | 7. Мпрн. | 12. Оля і Ліза. |
| 3. Вовчик. | 8. Муха. | 13. Софійка, Христинка,
Світланка. |
| 4. Катя. | 9. Мазур. | |
| 5. Катя. | 10. Олеся. | |

Оцінювання та інтерпретування результатів

Рівні розвитку вміння зрозуміти навчальне завдання

Високий — правильно виконано 7 і більше.

Середній — від 4 до 6.

Низький — менше ніж 4.

Рівні розвитку вміння планувати свої дії

Високий — правильно виконано усі 13 завдань.

Середній — не виконані останні 2 (тобто 12 і 13).

Низький — менше ніж 5 завдань.

Виконані тільки завдання 1 і 2 — дитина вміє працювати усно тільки мінімальною мірою.

Виконане тільки перше завдання — не вміє планувати власних дій, важко навіть замінити усно певне відношення величин на зворотне, наприклад, відношення «більше» на відношення «менше».

Рівні розвитку вміння аналізувати умови задачі

Високий — правильно виконані 11 і більше завдань, зокрема завдання з 5-го по 11-те.

Середній — завдання з 5-го по 11-те виконане частково (половина й більше).

Низький — завдання з 5-го по 11-те не виконане (дитина не вміє виокремити структурну спільність задачі, її логічні зв'язки).

Прогресивні матриці Равена (дитячий варіант)

Прогресивні матриці Равена використовують саме задля того, щоб з'ясувати реальний потенціал здатності до навчання дитини, яку за умов педагогічної співбесіди та за мовленнєвими тестами оцінюють як недостатньо підготовану до шкільного навчання. Цей тест також дає певне уявлення про те, чи може дитина самостійно мислити. Завдання у тесті неоднорідні, тому дітям доводиться кілька разів самостійно частково трансформувати й конкретизувати загальний підхід до їх вирішення. Якщо діти з цим не впораються, це означає, що самостійність мислення поки що незривнена.

Мета. Визначити рівень розвитку візуального мислення.

Обладнання. Бланки та малюнки тестових завдань.

Інструкція. Роздайте дітям підписані бланки та малюнки тестових завдань (див. «Стимульний матеріал») і сформулюйте завдання: «*Діти, погляньте на малюнки і знайдіть ось такий*», — покажіть дітям у збільшеному вигляді тренувальну задачу 1.

«Тут намальований килим, з якого вирізали шматочок (обведіть указкою килим і покажіть місце, із якого вирізали шматочок, який є серед розміщених унизу). Нам потрібно його знайти (покажіть указкою кожний із шести можливих варіантів відповіді). Як же ми будемо шукати? Подивіться, на килимі є візерунок (орнамент), пошукаємо такий самий візерунок на шматочках для вибору. Подивимось, чи підходить нам шматочок за номером 1. Ні. Тоді, може, шматочок 4? (Зупиніться і дайте змогу дітям висловити свої міркування. Якщо вони будуть хибними, продовжіть свої пояснення.) Придивіться уважніше, якщо цей шматочок прикласти до нашого килима, то візерунок порушиться, адже лінії ітимуть не згори — донизу, а зліва — направо. То який же шматочок треба вставити на пропущене місце? Покладіть на нього палець (пройдіть між рядами, похваліть (на вушко) тих, хто показує правильно, і допоможіть знайти шматочок тим, хто показує неправильно. Перейдіть до тренувального завдання 2). Діти, тепер погляньте на цей килим. (Покажіть дітям тренувальне завдання 2 на такому самому аркуші, як у них. Доторкніться пальцем до килима, але не обводьте його.) Покладіть палець на той шматочок, який слід вставити на порожнє місце, щоб у нас вийшов красивий візерунок на килимі. (Пройдіть між рядами, допомагаючи тим, хто помилився. Після того як ви переконаєтеся, що всі діти успішно виконали тренувальне завдання, зверніть їхню увагу на те, що кожне завдання мало свій номер — 1, 2, а відповіді — 1, 2, 3, 4, 5, 6.)

Діти, розкрийте бланки (покажіть їм, як це слід зробити).

На кожному написані по два рядки цифр. Одні з них написані темним шрифтом — це номери завдань (проведіть пальцем по номерах завдань бланка-зразка).

Через тире написані номери відповідей. Подивіться, ось номер нашого тренувального завдання 1, а ось номери відповідей (покажіть пальцем номери тренувального завдання і відповідей).

Ми вже знаємо, що в тренувальному завданні 1 слід вставити шматочок за номером 3. Цей номер 3 нам треба обвести кружечком. Подивіться, як я це зроблю на дошці, і зробіть так само на своїх бланках. (Намалюйте на дошці 1-й і 2-й рядочки тренувальної частини завдання і обведіть кружечком правильну відповідь:

1 — 1, 2, 3, 4, 5, 6.

2 — 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Перевірте, як виконали цю роботу діти.)

Подивіться на тренувальне завдання 2 і позначте правильну відповідь на бланках (пройдіть між рядками, допомагаючи тим, у кого виникли якісь труднощі).

Тепер ми перейдемо до самостійного пошуку вирізаних шматочків. Головне — не помилитись і обвести кружечками номер саме того шматочка, якого не вистачає на килимі. Якщо якийсь завдання виявиться заважким, слід його пропустити й іти далі. Якщо залишиться вільний час, можна буде знову до нього повернутися і ще подумати. Під час виконання роботи треба бути дуже уважним, щоб номери завдань на бланку і в книжці збігалися.

Розпочинаються гри після слова «старт».

Підніміть руку вгору і почніть відлік: «3, 2, 1 — старт». Поки діти виконують завдання, стежте за тим, щоб вони не плутали рядочки. Можна дозволити дітям користуватися лінійкою. Під час виконання будь-яке підказування, навіть у формі навідних запитань, неприпустиме.

Через 30 хв робота закінчується. Зберіть бланки, при цьому дозвольте дітям закінчити виконання того завдання, над яким вони думали в той момент. Заспокойте тих, хто виконав мало завдань, поясніть, що головне — не кількість, а якість. Обов'язково похваліть тих, хто почувається невпевнено. Підтримайте добрим словом розгублених. Нагадайте, що це була лише гра, і попередьте, що наступне завдання буде більше схожим на шкільне.

Оцінювання

За кожну правильну відповідь нараховують бали за Контрольним бланком.


Контрольний бланк

Номер завдання	Номер правильної відповіді	Бали за відповідь	Номер завдання	Номер правильної відповіді	Бали за відповідь
1	4	1	16	5	6
2	1	3	17	7	6
3	6	1	18	1	5
4	6	5	19	3	5
5	1	3	20	3	7
6	5	5	21	8	7
7	2	2	22	5	8
8	1	3	23	1	6
9	1	5	24	5	7
10	5	4	25	7	4
11	4	6	26	8	7
12	4	6	27	1	8
13	8	4	28	2	7
14	3	7	29	1	8
15	7	3	30	3	6

Після підрахунку загальної кількості балів за правильні відповіді з допомогою таблиці перерахунку, наведеної нижче, отримуємо остаточну оцінку.

Оцінка	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Сума балів	143	129–142	115–128	101–114	87–100	73–86	59–72	45–58	44

Для якісного аналізу результатів виконання тесту можна використати досвід його застосування психологами у роботі з дітьми 6–9 років – учнями 1–4 класів. Більшість учнів до середини другого року навчання успішно працюють у межах 12-ти занять. Частині дітей певний час залишаються доступними перші шість завдань. Цей результат свідчить про здатність дитини здійснювати лише елементарний аналіз: виокремлювати, абстрагувати властивості предметів як самостійні об'єкти розгляду. Просунутість у виконанні до 13-го завдання свідчить про хороший розвиток базових характеристик візуального мислення, здатність дитини успішно оперувати малюнками, схемами та співвідносити їх зі словесними схемами. Правильно виконати більшість завдань у межах 18-го, зазвичай, вдається дітям ще за рік навчання у школі, а весь комплекс завдань – після дальшого початкового навчання. Принципово важливими з погляду здатності до засвоєння знань є результати виконання завдань 13–18, оскільки вони виявляють здатність дитини визначати внутрішні закономірності розвитку в наочно поданій інформації.

 **Більше — тут**



Стимульний матеріал до методики Дж. Равена

Стандартизована методика для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Ф. Замбацвічене («Психологія дитинства» за ред. О. Реана, 2003)

Методику сконструйовано на основі деяких методик тесту структури інтелекту за Р. Амтхауером, який містить 9 субтестів для вимірювання мовленнєвих, математичних здібностей, просторової уяви та пам'яті. Розрахована на групове використання для дітей від 12 років і старших.

Для молодших школярів розроблені 4 субтести, які складаються з 40 вербальних завдань, дібраних з урахуванням програмного матеріалу початкових класів.

До складу I субтесту входять завдання, які пропонують досліджуваним диференціювати суттєві ознаки предметів або явищ від несуттєвих, другорядних. За результатами виконання деяких завдань субтесту можна скласти враження про запас знань досліджуваного / досліджуваної.

II субтест складається із завдань, що являють собою словесний варіант виключення «п'ятого зайвого». Дані, отримані з використання цієї методики, дають уявлення про володіння операціями узагальнення та абстрагування, про здатність досліджуваного(ної) виявляти суттєві ознаки предметів або явищ.

III субтест – завдання на умовиводи за аналогією. Для їх виконання досліджуваному(ній) слід уміти встановлювати логічні зв'язки й відношення між поняттями.

IV субтест спрямований на виявлення уміння узагальнювати (потрібно назвати поняття, що поєднує два слова, які входять у кожне завдання субтесту).

За кожне завдання отримують певну оцінку в балах, яка відбиває рівень його складності. Загальний результат за кожним субтестом визначають шляхом додавання балів за усіма 10 завданнями.

У перших трьох субтестах правильні відповіді надруковані курсивом, а в четвертому — подані в дужках.

I субтест

Інструкція. «Яке слово з усіх, що я назву, підходить найкраще?»

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Чобіт має ... шнурок, пряжку, <i>підшову</i> , ремінці, гудзики	1,9
2. У теплих краях мешкає ... ведмідь, олень, вовк, <i>верблюд</i> , пінгвін	2,8
3. У році ... 24 міс., 3 міс., <i>12 міс.</i> , 4 міс., 7 міс	2,7
4. Місяць зими ... вересень, жовтень, <i>лютий</i> , листопад, березень	2,3
5. В Україні не живе ... соловей, лелека, синиця, <i>страус</i> , шпак	2,6
6. Батько старший за свого сина ... часто, <i>завжди</i> , ніколи, нечасто, іноді	2,2
7. Час доби ... рік, місяць, тиждень, <i>день</i> , понеділок	2,8
8. Вода завжди ... прозора, холодна, <i>рідка</i> , біла, смачна	3,4
9. Дерево завжди має ... листя, квіти, плоди, <i>коріння</i> , тінь	2,8
10. Пасажи́рський транспорт ... комбайн, самоскид, <i>автобус</i> , екскаватор, тепловоз	2,6

II субтест

Інструкція. «Одне слово з п'яти зайве, воно не підходить до всіх інших. Послухай уважно: яке слово зайве й чому?»

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Тюльпан, лілія, <i>картопля</i> , ромашка, фіалка	2,6
2. Річка, озеро, море, <i>міст</i> , болото	2,3
3. Лялька, ведмедик, <i>пісок</i> , м'яч, лопатка	2,7
4. Київ, Львів, <i>Вашингтон</i> , Донецьк, Рівне	2,6
5. Шипшина, бузок, <i>каштан</i> , жасмин, троянда	2,4
6. <i>Курка</i> , півень, лебідь, гусак, індик	2,5
7. Коло, трикутник, чотирикутник, <i>указка</i> , квадрат	2,5
8. Сашко, Віктор, Петро, <i>Нестеренко</i> , Миколка	2,3
9. <i>Число</i> , ділення, додавання, віднімання, множення	3,0
10. Веселий, швидкий, сумний, <i>смачний</i> , обережний	2,7

III субтест

Інструкція. «До слова “пта́х” підходить слово “гніздо”. Скажи, яке слово підходить до слова “собака” так само, як до слова “пта́х” підходить слово “гніздо”. Чому? Тепер потрібно дібрати пару до інших слів. Яке слово підходить до слова “троянда” так само, як до слова “огірок” підходить слово “овоч”. Вибери з тих, що я тобі назву. Отже, огірок — овоч, а троянда ...»

Завдання			Оцінка виконання у балах
1	Огірок овоч	Троянда бур'ян, роса, садочок, <i>квітка</i> , земля	2,0
2	Город морква	Садок паркан, гриби, <i>яблуна</i> , колодязь, лава	2,4
3	Учитель учень	Лікар окуляри, лікарня, палата, <i>хворий</i> , термометр	2,2
4	Квітка ваза	Птах дзьоб, чайка, <i>гніздо</i> , перо	2,6
5	Рукавичка рука	Чобіт панчохи, підошва, шкіра, <i>нога</i> , щітка	2,4
6	Темний світлий	Мокрий сонячний, слизький, <i>сухий</i> , теплий, холодний	2,1
7	Годинник час	Термометр скло, <i>температура</i> , ліжко, хворий, лікар	2,5
8	Машина двигун	Човен річка, маяк, <i>вітрило</i> , хвиля	2,2
9	Стіл скатертину	Підлога меблі, <i>килим</i> , пил, дошки, цвяхи	2,2
10	Стілець дерев'яний	Голка гостра, тонка, блискавична, коротка, <i>стальна</i>	2,1

IV субтест

Інструкція. «Яким загальним словом можна назвати ... ?»

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Мігла, лопата — ... (інструменти)	2,6
2. Літо, зима — ... (пори року)	2,1
3. Окунь, карась — ... (риби)	3,0
4. Огірок, помідор — ... (овочі)	2,2
5. Бузок, верболіз — ... (кущі)	2,6
6. Шафа, диван — ... (меблі)	3,0
7. Червень, липень — ... (місяці)	2,4
8. День, ніч — ... (час доби)	2,8
9. Слон, мураха — ... (живі істоти)	2,2
10. Дерево, квітка — ... (рослини)	2,2

Результати у балах і рівень розумового розвитку учня / учениці фіксують у протоколі обстеження.

ПРОТОКОЛ ОБСТЕЖЕННЯ

Прізвище, ім'я учня / учениці _____

Клас _____

Дата _____

Первинні дані обстеження								Загальний бал	Рівень понятійного розвитку
I субтест		II субтест		III субтест		IV субтест			
№ завдання	сума балів	№ завдання	сума балів	№ завдання	сума балів	№ завдання	сума балів		

Оцінювання результатів

Оцінювання у балах за кожним завданням здійснюють шляхом додавання усіх правильних відповідей за даним субтестом. Максимальна кількість балів, яку може отримати школяр / школярка за виконання I–II субтестів, — по 26 балів, III — 23 бали, IV — 25 балів. Таким чином, загальна максимальна оцінка за всіма чотирма субтестами становить 100 балів.

Інтерпретування результатів:

100–80 балів — високий рівень розумового розвитку;

79–60 балів — середній рівень;

59–40 балів — недостатній (нижчий за середній) рівень розвитку;

39–20 — низький рівень розвитку;

менший за 20 балів — дуже низький рівень.

В обговоренні результатів слід враховувати не тільки загальний рівень розвитку, а й роль кожної складової у загальному результаті. Важливо оцінити, чи гармонійно розвинені інтелектуальні уміння, що діагностують, а також який із параметрів суттєво поліпшує або погіршує результат.

НАВЧАЛЬНА МОТИВАЦІЯ

Методика визначення навчальної мотивації

(М. Гінзбург)

Мета. Визначити мотиви навчання дитини.

Обладнання. 6 карток зі схематичним зображенням фігур.

Інструкція. «Зараз я прочитаю тобі розповідь. Послухай.

Хлопчики розмовляли про школу. Перший хлопчик сказав: «Я ходжу до школи, тому що мене мама примушує. Якби не мама, я б у школу не ходив». На стіл перед дитиною кладуть картку № 1 (зовнішній мотив).

Другий хлопчик сказав: «Я ходжу до школи, тому що мені подобається вчитися». Викладають картку № 2 (навчальний мотив).

Третій хлопчик сказав: «Я ходжу до школи, тому що там весело і багато дітей, з якими можна гратися». Викладають картку № 3 (ігровий мотив).

Четвертий хлопчик сказав: «Я ходжу до школи, тому що хочу бути дорослим. Коли я в школі, я почувуюся дорослим, а до школи я був маленьким». Викладають картку № 4 (позитивний мотив).

П'ятий хлопчик сказав: «Я ходжу до школи, тому що потрібно вчитися. Без навчання жодної справи не зробиш, а вивчишся — і можеш стати, ким захочеш». Викладають картку № 5 (соціальний мотив).

Шостий хлопчик сказав: «Я ходжу до школи, тому що одержую там хороші бали». Викладають картку № 6 (мотив одержання балу).

А тепер подумай і дай відповідь:

Хто з них, на твою думку, має рацію? Чому?

З ким із них ти хотів / хотіла би разом гратися? Чому?

З ким із них ти хотів / хотіла би разом учитися? Чому?»

Дитина послідовно здійснює три вибори, при цьому вказує на відповідну картинку й пояснює її. Якщо пояснення дитини не досить чіткі, їй ставлять контрольне запитання: «А що цей хлопчик сказав?»

Інтерпретування результатів

Вибір дитини фіксують у протоколі проміжного результату, і за номерами образних карток складають загальну думку про мотиви навчання.

Картка № 1: жіноча постать, що схилилася вперед із вказівним жестом; перед нею дитина з портфелем у руках (зовнішній мотив).

Картка № 2: постать дитини, що сидить за партою (навчальний мотив).

Картка № 3: постаті двох хлопців, що грають у м'яча (ігровий мотив).

Картка № 4: дві постаті, зображені спиною одне до одного; у тієї, що вища, в руках портфель, у тієї, що нижче, — іграшковий автомобіль (позиційний мотив).

Картка № 5: постать із портфелем у руках рухається у бік будинку (соціальний мотив).

Картка № 6: постать дитини, що тримає в руках розкритий зошит (мотив одержання балу).



Матеріал до методики визначення навчальної мотивації (М. Гінзбург)

ОСОБИСТІСНІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ТА ЙОГО СТАВЛЕННЯ

Дитячий особистісний опитувальник Р. Кеттела (8–12 років)

Тест для дослідження особистісних особливостей молодших школярів розроблений Р. Б. Кеттелом та Р. В. Коаном. У наведеному варіанті він містить 12 шкал для вимірювання рівня виразності рис особистості, функціонально незалежну природу яких встановлено факторно-аналітичними дослідженнями. Нижче наведена коротка інтерпретація кожної з 12 шкал опитувальника.

1. ЧИННИК А (холодність / доброзичливість). Високі оцінки свідчать про відкрити, товариську, дружню поведінку, низькі — про відособленість, холодність і відчуженість.

2. ЧИННИК В (низький / високий рівень інтелекту). Високі оцінки свідчать про високий рівень абстрактно-логічного мислення, здатності встановлювати закономірності та зв'язки між поняттями; низькі — про недостатній розвиток абстрактного мислення, дитина спирається на конкретні поняття і предмети.

3. ЧИННИК С (емоційна нестійкість / стабільність). Високі оцінки свідчать про спокійність, врівноваженість, розумність поведінки; низькі — про примхливість, мінливість, ухиляння від труднощів, непостійність у взаєминах та інтересах.

4. ЧИННИК D (врівноваженість / збудливість). Шкала виявляє тенденцію відповідати неспокоєм, збудженням, надто сильно реагувати на зовнішній подразник. Школярів, у яких за шкалою D високі оцінки, легко вивести з робочого стану, вони

ображаються на зауваження, неспокійно сплять, бурхливо реагують на найменші невдачі. Низькі оцінки характеризують емоційну безтурботність і спокій.

5. ЧИННИК Е (покірність / незалежність). Дитина, що отримала вищу оцінку за шкалою, активна, діяльна, наполеглива і вперта; нижчу оцінку — слухняніша. У молодшому шкільному віці впертість проявляють у прагненні до домінування, лідерства під час дитячих ігор, хоча більшість способів домінування ще не опановані. Тому високі оцінки за цією шкалою часто корелюють із порушеннями поведінки та дисципліни, але якщо прагнення лідерства педагог зуміє використати конструктивно, то розвиток дитини може бути дуже успішним.

6. ЧИННИК F (заклопотаність / легковажність). Висока оцінка за шкалою характеризує оптимізм, жвавість, самовпевненість; низька — розсудливість, обережність і люб'язність. Як показують дослідження, дітей, що отримали високу оцінку за цією шкалою, частіше виховують у міцних, стійких родинах; низьку — у неповних або нестійких сім'ях.

7. ЧИННИК G (низька / висока сумлінність). Ця шкала показує, якою мірою дитина включена у систему цінностей, характерну для дорослого світу. Слід зазначити, що в період дитинства оцінка за цією шкалою дуже залежить від шкільного оточення.

8. ЧИННИК H (боязкість / сміливість). Як і чинник А, чинник H є компонентом екстраверсії — інтроверсії і вимірює рівень товариськості дитини. Однак якщо дитина із високою оцінкою за чинником А товариська тому, що любить бути серед людей, то дитина із високою оцінкою за шкалою H товариська тому, що легко й сміливо вступає у взаємини. Дитина з низькою оцінкою за шкалою H відчуває незручність та невпевненість, уникає спілкування, скупчення людей.

9. ЧИННИК I (твердість / м'якосердність). Високі оцінки за шкалою свідчать про витонченість, романтичність, багату уяву; низькі — про твердість, суворість, мужність. Дослідження показують, що особистісні риси, які корелюють зі шкалою I, проявляють за умов зниженого виховання типу гіперопіки.

10. ЧИННИК J (енергійність / стриманість). Школярі з високою оцінкою за цією шкалою схильні триматися осторонь, більш індивідуалістичні, критичні та вимогливі до інших, тоді як діти з низькою оцінкою вільніші від інших у проявах своїх почуттів, люблять спільні дії, увагу, охоче діють у злагоді з груповими інтересами.

11. ЧИННИК N (наївність / хитрість). Школярів старших вікових груп, які отримали за шкалою N високу оцінку, можна схарактеризувати як соціально спритних і розважливих; із низькою оцінкою — як наївніших, сентиментальніших і довірливіших. У молодшому шкільному віці специфічний прояв цього чинника складніший. Дитина з високою оцінкою за шкалою може справляти враження такої, що краще знає особливості характеру близьких їй дорослих, краще вміє використовувати їхні слабкості у власних інтересах, ніж дитина з низькою оцінкою.

12. ЧИННИК O (самовпевненість / гордовитість). Цей чинник найбільше корелює із проявами психічних порушень. Високі оцінки за чинником O можуть бути наслідком неврозу, депресії або ж психічної травми.

13. ЧИННИК Q4 (розслабленість / напруженість). Висока оцінка за шкалою свідчить про збудженість, метушливість, немотивований неспокій. Низька — про спокій, млявість, повне самозадоволення.

Існують два варіанти тексту адаптованого модифікованого варіанта дитячого особистісного опитувальника Кеттела — для хлопчиків і для дівчаток. Але оскільки текст для хлопчиків і для дівчаток містить відмінності лише у закінченні, то наводять перший варіант, сформульований як зразок для хлопчиків, а другий — як зразок для дівчаток. У разі потреби закінчення можна відповідно змінювати.

ВАРІАНТ 1 (зразок для хлопчиків)

1. Ти швидко виконуєш свої домашні завдання чи довго?
2. Якщо з тобою пожартували, ти трохи сердишся чи смієшся?
3. Ти думаєш, що майже все можеш зробити так, як треба, чи можеш упоратися тільки з деякими завданнями?
4. Ти часто припускаєшся помилок чи ні?
5. У тебе багато друзів чи ні?
6. Інші хлопчики уміють більше за тебе, чи ти можеш те саме?
7. Ти завжди добре запам'ятовуєш імена людей чи трапляється, що ти їх забуваєш?
8. Ти багато читаєш, чи інші діти читають більше?
9. Коли учитель обирає іншого хлопчика для роботи, яку ти хотів зробити сам, ти швидко забуваєш чи ображаєшся?
10. Ти вважаєш, що твої вигадки, пропозиції, ідеї хороші та правильні, чи ти не впевнений у цьому?
11. Яке слово буде протилежним за значенням до слова «ЗБИРАТИ» («РОЗДАВАТИ», «НАКОПИЧУВАТИ» чи «БЕРЕГТИ»)?
12. Ти зазвичай мовчазний чи багато говориш?
13. Якщо мама на тебе сердиться, ти відчуваєш, що зробив щось неправильно, чи думаєш, що це її помилка?
14. Тобі сподобалося б більше працювати із книгами в бібліотеці чи бути капітаном далекого плавання?
15. Яка з літер відрізняється від двох інших («С», «Т» чи «У»)?
16. Ти почувашся увечері спокійно чи тобі не сидиться на місці?
17. Якщо діти ведуть розмову про якесь місце, яке ти добре знаєш, ти також почнеш розповідати про нього щось чи чекатимеш, коли вони закінчать?
18. Ти можеш стати космонавтом чи гадаєш, що це надто складно?
19. Дано цифровий ряд: 2, 4, 8, ... Яка наступна цифра у цьому ряду (10, 16 чи 12)?
20. Твоя мама каже, що ти надто жвавий і неспокійний чи ти тихий і спокійний?
21. Ти охоче слухаєш, як розповідає хтось із дітей, чи тобі більше подобається розповідати самому?
22. У вільний час ти краще почитав би книгу чи погрався б у м'яча?
23. Є група слів: «ХОЛОДНИЙ», «ГАРЯЧИЙ», «МОКРИЙ», «ТЕПЛИЙ». Одне слово не підходить за змістом до інших. Яке?
24. Ти завжди обережний у своїх рухах, коли бігаєш, чи, буває, чіпляєш предмети?
25. Ти тривожися, що тебе можуть покарати, чи тебе це ніколи не хвилює?
26. Тобі більше сподобалося б будувати будинки чи бути льотчиком, коли ти станеш дорослим?
27. Коли МИКОЛІ було стільки ж років, як і НАТАЛЦІ зараз, ГАННА була старша за нього. Хто наймолодший (МИКОЛА, ГАННА чи НАТАЛКА)?
28. Учитель часто робить тобі зауваження на уроці чи він вважає, що ти поводишся так, як треба?
29. Коли твої друзі сперечаються про щось, ти втручаєшся у їхню суперечку чи мовчиш?
30. Ти можеш займатися, коли інші в класі розмовляють, сміються чи тобі потрібна тиша?
31. Ти слухаєш по телевізору «Новини» чи йдеш гратися, коли вони починаються?
32. Тебе ображають дорослі чи вони тебе добре розуміють?
33. Ти спокійно переходиш вулицю з великим рухом транспорту чи трохи хвилюєшся?
34. З тобою трапляються великі неприємності чи дрібні, незначні?
35. Якщо ти знаєш відповідь на запитання, ти одразу ж піднімаєш руку чи очікуєш, коли тебе викличуть, не піднімаючи руки?

36. Коли у класі з'являється новий учень, ти з ним знайомишся так само швидко, як і інші діти, чи тобі потрібно більше часу?
37. Ти охоче став би водієм якогось транспорту (автобуса, тролейбуса, таксі) чи лікарем?
38. Ти часто засмучуєшся, коли щось не збувається, чи ні?
39. Коли хтось із дітей просить допомогти під час контрольної роботи, якщо не бачить учитель, ти допомагаєш чи кажеш, щоб він сам усе розв'язував?
40. У твоїй присутності дорослі розмовляють між собою чи вони зазвичай слухають тебе?
41. Якщо ти слухаєш безрадісну історію, сльози можуть підступити, чи такого ніколи не трапляється?
42. Більшість твоїх планів тобі вдається здійснити, чи інколи трапляється не так, як ти гадав?
43. Коли мама кличе тебе додому, ти продовжуєш гратися ще трохи чи одразу ж ідеш?
44. Ти можеш вільно встати у класі й щось розповісти чи ти лякаєшся, ніяковієш?
45. Тобі сподобалося б залишатися з маленькими, дитиною чи ні?
46. Буває так, що тобі самотньо й сумно, чи такого з тобою ніколи не трапляється?
47. Уроки вдома ти робиш у різний час чи в один і той самий?
48. Тобі добре живеться чи не дуже?
49. З більшим задоволенням ти поїхав би за місто помилуватися красивою природою чи на виставку сучасних машин?
50. Коли тобі роблять зауваження, сварять, ти зберігаєш спокій і хороший настрій чи сильно переживаєш?
51. Тобі більше сподобалося б працювати на кондитерській фабриці чи бути учителем?
52. Коли діти у класі шумлять, ти завжди сидиш тихо чи теж галасуєш разом з усіма?
53. Якщо тебе штовхають в автобусі, ти вважаєш, що нічого особливого не сталося, чи тебе це сердить?
54. Тобі доводилося робити щось таке, чого не слід було робити, чи такого з тобою не траплялося?
55. Ти надаєш перевагу друзям, які люблять попустувати, побігати, погратися, чи тобі подобаються серйозні товариші?
56. Ти відчуваєш занепокоєння, роздратування, коли доводиться сидіти тихо й чекати, поки щось почнеться, чи довге очікування для тебе неважке?
57. Ти охоче зараз ходив би до школи чи поїхав би мандрувати автомобілем?
58. Іноді буває, що ти сердитий на всіх, чи ти завжди всіми задоволений?
59. Який учитель тобі більше подобається: м'який, поблажливий чи строгий?
60. Удома ти їси все, що тобі пропонують, чи протестуєш, коли дають їжу, якої ти не любиш?

ВАРІАНТ 2 (зразок для дівчаток)

1. До тебе добре ставляться усі чи тільки окремі люди?
2. Коли ти прокидаєшся вранці, ти спочатку сонна й млява, чи тобі одразу хочеться поведітися?
3. Ти закінчуєш свою роботу швидше за інших, чи тобі потрібно трохи більше часу?
4. Ти буваєш іноді не впевнена в собі чи, навпаки, — завжди впевнена?
5. Ти завжди радієш, коли бачиш своїх шкільних друзів, чи іноді тобі не хочеться нікого бачити?
6. Чи каже тобі мама, що ти некваплива, чи ти робиш усе швидко?
7. Іншим дітям подобається те, що ти пропонуєш, чи їм не завжди це подобається?
8. У школі ти виконуєш усе точно так, як вимагають учителі, чи твої однокласники виконують вимоги точніше?
9. Ти гадаєш, що діти намагаються тебе перехитрити, чи ставляться до тебе дружньо?

10. Ти робиш усе завжди добре, чи бувають дні, коли в тебе нічого не виходить?
11. Найбільше спільного з «ЛЬОДОМ», «ПАРОЮ», «СНІГОМ» має «ВОДА», «БУРЯ» чи «ЗИМА»?
12. Ти сидиш під час уроку спокійно чи любиш покрутитися?
13. Ти сперечаєшся іноді зі своєю мамою чи ти її побоюєшся?
14. Тобі більше подобається кататися на лижах у парку, в лісі чи з високих пагорбів?
15. «ХОДИТИ» так само пов'язане зі словом «БІГАТИ», як «ПОВІЛЬНО» зі словом «ВЕРХИ», «ПОПОВЗОМ» чи «ШВИДКО»?
16. Ти вважаєш, що завжди ввічлива, чи буваєш набридливою?
17. Чи кажуть, що з тобою важко домовитися (ти любиш наполягати на своєму), чи з тобою легко мати справу?
18. Ти мінялася з кимось із дітей своїм шкільним приладдям (олівцем, лінійкою, ручкою) чи ти цього ніколи не робила?
19. Є цифровий ряд: 7, 5, 3, ... Яка наступна цифра у цьому ряді (2, чи 1, чи 9)?
20. Ти хочеш іноді бути неслухняною, чи у тебе ніколи не виникає такого бажання?
21. Твоя мама робить усе краще за тебе, чи часто твоя пропозиція буває кращою?
22. Якби ти мала можливість стати дикою твариною, охоче б стала швидким конем чи тигрицею?
23. Є група слів: «ДЕЯКІ», «УСІ», «ЧАСТО», «НІХТО». Одне слово не підходить до інших. Яке? («ЧАСТО», чи «НІХТО», чи «УСІ»)
24. Коли тобі повідомляють приємну новину, ти радієш спокійно чи тобі хочеться стрибати від радощів?
25. Якщо хтось ставиться до тебе не дуже добре, ти пробачаєш йому це чи ти ставишся до нього так само?
26. Що тобі найбільше сподобалося б у басейні: плавати чи стрибати з вишки?
27. Вовчик молодший за Петрика, Сергійко молодший за Вовчика. Хто найстарший (Сергійко, Вовчик чи Петрик)?
28. Учитель / учителька іноді каже, що ти недостатньо уважна й робиш виправлення у зошиті чи він / вона цього майже ніколи не каже?
29. У суперечках ти завжди намагаєшся довести те, що ти хочеш, чи спокійно можеш поступитися?
30. Ти охоче послушала б розповідь про війну чи про життя тварин?
31. Ти завжди допомагаєш новим учням, що прийшли до вас у клас, чи зазвичай це роблять інші?
32. Ти тривалий час пам'ятаєш про власні неприємності чи швидко про них забуваєш?
33. Тобі більше сподобалося б добре шити одяг чи бути балериною?
34. Якщо мама тебе сварить, ти засмучуєшся, чи настрої у тебе практично не псується?
35. Ти завжди збираєш портфель увечері чи, буває, що робиш це вранці?
36. Чи хвалить тебе вчитель, чи він про тебе говорить мало?
37. Ти можеш торкнутися павука, чи він тобі неприємний?
38. Чи часто ти ображаєшся, чи це трапляється рідко?
39. Коли батьки кажуть, що тобі час спати, ти одразу ж ідеш до ліжка чи ще трохи продовжуєш займатися своєю справою?
40. Тебе бентежить, коли доводиться розмовляти з незнайомою людиною, чи ні?
41. Ти швидше стала б художницею чи хорошим перукарем?
42. Тобі все вдається, чи трапляються невдачі?
43. Якщо ти не зрозуміла умови задачі, ти звертаєшся до когось з учнів чи до вчителів?
44. Ти можеш розповісти смішні історії так, щоб усі сміялися, чи вважаєш, що це не дуже легко?
45. Після уроку тобі хочеться певний час побути біля вчителя чи одразу ж вийти в коридор?

46. Іноді ти сидиш без діла і почувашся погано, чи такого з тобою не трапляється?
47. Дорогою зі школи ти зупиняєшся погратися чи після школи ти одразу ж ідеш додому?
48. Твої батьки завжди вислуховують тебе чи вони часто дуже зайняті?
49. Коли ти не можеш вийти з дому, тобі сумно чи байдуже?
50. У тебе мало труднощів чи багато?
51. У вільний час ти пішла б у кіно чи саджала б квіти й дерева у дворі?
52. Ти охочише розповіла б мамі про свої шкільні справи чи про прогулянку, екскурсію?
53. Якщо друзі беруть твої речі без дозволу, ти вважаєш, що у цьому нема нічого особливого, чи сердишся на них?
54. Почувши несподіваний звук, ти здригаєшся чи просто озираєшся?
55. Тобі більше подобається, коли ви з дівчатами розповідаєте щось одна одній, чи більше подобається гратися з ними?
56. Ти підвищеш голос, коли схвильована, чи, як завжди, розмовляєш спокійно?
57. Ти охочише пішла б на урок чи подивилася виступ фігуристів?
58. Якщо ти слухаєш радіо або дивишся телевізор, заважають тобі сторонні розмови чи ти їх не помічаєш?
59. Тобі буває важко у школі чи тобі у школі легко?
60. Якщо тебе вдома чимось розсердили, ти спокійно виходиш із кімнати чи, виходячи з кімнати, можеш грюкнути дверима?

Опрацювання результатів кожного варіанта виконують за допомогою ключа (див. нажче), підраховують результати за кожним чинником у першому варіанті. Потім проводять другий варіант із тією самою дитиною, але не того самого дня. Результати знову опрацьовують з використанням ключа.

Загальні висновки стосовно рівня вираженості кожного чинника роблять після підсумовування результатів за кожним чинником в обох варіантах.

Отримані результати співвідносять зі стеновими нормами, наведеними у спеціальних вікових таблицях. Стенові оцінки, що містяться у проміжку від 4 до 7, характеризують середню вираженість цього чинника; 8–10 — високу; 1–3 — низьку.

Ключ до опитувальника Кеттела **Варіант 1 (до варіанта 2 ключ аналогічний)**

1 + – A	16 – + D	31 + – G	46 + – O
2 – + A	17 + – E	32 – + H	47 – + G
3 + – C	18 + – F	33 – + I	48 + – H
4 – + C	19 – + – B	34 + – O	49 + – I
5 + – A	20 + – D	35 + – G	50 – + O
6 – + C	21 – + E	36 + – H	51 – + Q3
7 + – A	22 – + F	37 – + I	52 + – Q3
8 + – C	23 + – B	38 + – O	53 – + Q4
9 – + A	24 – + D	39 + – G	54 + – Q4
10 + – C	25 – + E	40 – + H	55 – + Q3
11 + – – B	26 – + F	41 + – I	56 + – Q4
12 – + D	27 – – + B	42 – + O	57 + – Q3
13 + – E	28 + – D	43 – + G	58 + – Q4
14 – + F	29 + – E	44 + – H	59 – + Q3
15 – + B	30 + – F	45 + – I	60 – + Q4

Нормативні показники для школярів 8–12 років

1. Стенові норми: хлопчики 8–10 років ($n = 142$)

Чинники	Стени											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	σ
A	0	1–2	3	4	5	6	7	8	9	10	6,3	2,2
B	0–1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	1,8
C	0	1	2	3	4–5	6	7	8	9	10	5,4	2,2
D	0	1	2	3	4–5	6	7	8	9	10	5,3	2,4
E	0	–	1	2	3	4	5	6	7–8	9–10	4,2	2,1
F	0–1	2	3	4	5	6	7	–	8	9–10	6,4	1,8
G	0	1	2	3–4	5	6	7	8	9	10	6,0	2,2
H	0–2	3	4	5	6	7	8	–	9	10	6,1	2,2
I	–	0	1	2	3	4	5	6	7	8–10	3,8	1,9
O	–	0	1	2	3	4–5	6	7	8	9–10	3,4	2,1
Q5	0	1	2	3	4–5	6	7	8	9	10	5,1	2,2
Q4	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9–10	4,5	2,2

2. Стенові норми: дівчатка 8–10 років ($n = 152$)

Чинники	Стени											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	σ
A	0–1	2–3	4	5	6	7	8	9	–	10	7,0	1,9
B	0–1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,9	1,9
C	0	1	2	3–4	5	6	7	8	9	10	5,9	2,2
D	–	0	1	2	3	4	5–6	7–8	9	10	3,8	2,4
E	–	0	1	2	3	4	5	6	7	8–10	3,1	1,9
F	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9–10	4,0	2,0
G	0–1	2	3–4	5	6	7	8	–	9	10	7,2	2,1
H	0–1	2–3	4	5	6	7	8	–	9	10	2,1	6,5
I	0–1	2	3–4	5	6	7	8	9	–	10	7,0	1,8
O	–	0	1	2	3	4	5	6	7	8–10	3,7	2,1
Q5	0–1	2	3–4	5	6	7	8	9	–	10	6,9	2,1
Q4	–	0	1	2	3	4	5	6–7	8	9–10	3,8	2,2

3. Стенові норми: хлопчики 11–12 років ($n = 141$)

Чинники	Стени											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	σ
A	0	1	2	3	4–5	6	7	8	9	10	5,6	2,5
B	0–2	3	4	5	6	7	8	9	–	10	6,9	1,8
C	0	1	2	3	4–5	6	7	8	9	10	5,2	2,5
D	0	1	2–3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	2,4
E	0–1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	2,1
F	0–1	2–3	4	5	6	7	8	9	–	10	6,6	2,0

Чинники	Стени											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	σ
G	0	1	–	2	3	4	5	5–7	8	9–10	4,2	2,1
H	0–1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,8	2,3
I	0	–	1	2	3	4	5	6	7	8–10	3,4	1,9
O	–	0	1	2	3	4	5–6	7	8	9–10	3,9	2,5
Q5	–	0	1	2	3	4	5	6	7	8–10	3,6	2,1
Q4	0	1	2	3–4	5	6	7	8	9	10	6,0	2,4

4. Стенові норми: дівчатка 11–12 років ($n = 135$)

Чинники	Стени											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	σ
A	0–2	3	4	5	6	7	8	9	–	10	6,3	2,2
B	0–3	3	4	5	6	7	8	9	–	10	7,3	1,8
C	0	1	2	3	4–5	6	7	8	9	10	5,2	2,6
D	0	1	2	3–4	5	6	7	8	9	10	5,1	2,5
E	0–1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,0	2,1
F	0–1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	4,8	2,1
G	0	1	2	3	4	5	6–7	8	9	10	5,2	2,2
H	0–1	2	3	4	5–6	7	8	9	–	10	6,3	2,2
I	0–2	3	–	4	5	6	7	8	9	10	6,3	1,8
O	0	1	2	3	4	5	6–7	8	9	10	4,4	1,9
Q5	0	1	2	3	4	5	6–7	8	9	10	4,8	2,4
Q4	0	1	2–3	4	5	6	7	8	9	10	5,8	2,5

Соціометрія (О. Киричук, Ю. Гільбух)

Інструкція. Дітям роздають анкету або проводять співбесіду за її пунктами.

«Як ваш педагог я хотів(ла) б з'ясувати, з ким із учнів нашого класу ви хотіли б робити все разом. Це допоможе мені краще спланувати роботу класу. Уважно прочитай кожне запитання і напиши прізвища трьох учнів, яких би ти вибрав(ла)».

A. З ким із учнів нашого класу вам найбільше хотілося б сидіти за однією партою?

- _____
- З ким іще? _____
- З ким іще? _____

B. З ким із учнів нашого класу вам найприємніше було б виконувати домашні завдання?

- _____
- З ким іще? _____
- З ким іще? _____

B. З ким вам хотілося б разом снідати під час перерви?

- _____
- З ким іще? _____
- З ким іще? _____

Г. З ким вам найбільше подобається гратися після школи?

1. _____
2. З ким іще? _____
3. З ким іще? _____

Для того, щоб учні когось не залишили поза увагою, рекомендують дати кожному / кожній список учнів класу (або написати його й прикріпити до дошки).

Відповіді на запитання можна опрацьовувати по-різному. Найпростіший спосіб ґрунтується на використанні розлінованого бланка (див. нижче).

Дата _____

Запитання: З ким із учнів нашого класу вам найбільше хотілося б сидіти за однією партою?

	Анд- рій	Борис	Белла	Олек- сій	Олег	Віра	Фаїна	Юра	Іван Г.	Іван К.	Світ- лана	Катя
Андрій	2				1				3			
Борис					1				2	3		
Белла						3					1	2
Олексій					3			2	1			
Олег								3	2			
Віра			1		2							3
Фаїна			1								3	2
Юра			1				2		3			
Іван Г.	3	2			1							
Іван К.	3	2			1							
Світлана			2		1	3						
Катя			2		3						3	
Кількість одержаних виборів	2	4	5	0	8	2	1	2	5	1	3	3

Горизонтальні рядки показують вибори, зроблені кожним / кожною учнем / ученицею, а колонки — скільки разів обрали кожного / кожному. Хоч числа 1, 2, 3 вказують на пріоритет цього вибору, у нижньому рядку таблиці відбиті лише загальні кількості виборів. Зважування виборів забирає дуже багато часу, майже нічого не додаючи до інтерпретації здобутих результатів.

Оскільки стосовно різних ситуацій взаємодії виявляють різні схеми міжособистісних взаємин, доцільно здійснювати табулювання, аналіз відповідностей стосовно кожного запитання окремо.

Уже з таблиці, побудованої за результатами соціометричного опитування, можна зробити висновок про те, хто в класі найпопулярніший, а кому, навпаки, зовсім не симпатизують однокласники. В аналізі зазвичай використовують такі поняття:

Зірка — учень / учениця, який / яка одержує найбільшу (або принаймні дуже велику) кількість виборів у однокласників.

Ізольований / ізольована (іноді використовують термін «зірка відштовхування») — учень / учениця, що не дістав / дістала жодного вибору.

Зневажений / зневажена — учень / учениця, що одержав / одержала відносно мало виборів.

Взаємний вибір — два або більше учнів / учениць, які обрали одне одного.

Соціометрична кліка (тісно згуртоване угруповання) — група учнів, що обирають одне одного, але роблять мало виборів щодо дітей за межами своєї групи.

Соціометричний розкол — відсутність виборів між двома або кількома підгрупами в класі (наприклад, між хлопцями і дівчатами, дітьми з більш і менш заможних сімей).

З наведеної таблиці видно: отримання восьми виборів у групі з 12 учнів ясно показує, що Олег є лідером (зіркою). Кожен / кожна учень / учениця у цьому класі має принаймні одного / одну приятеля / приятельку, що виявив(ла) бажання сидіти з ним за одною партою. Винятком є Олексій. Він — ізольований.

Методика незакінчених речень «Мій клас. Мій учитель»

Мета. Визначити ставлення учнів до свого класу та вчителя.

Обладнання. Бланки для кожного учня.

Інструкція. Тестування можна проводити з 3-го класу. Кожному / кожній учневі / учениці пропонують бланк із такими незакінченими реченнями:

1. Я навчаюсь найкраще, якщо _____
2. Я найщасливіший / найщасливіша, коли мої учителі _____
3. У нашому класі спільна робота з однокласниками є _____
4. Мої учителі думають, що я _____
5. Коли я ставлю запитання, мої учителі _____
6. Коли я розгублююсь, мої учителі _____
7. Наш клас є _____
8. Найбільше у моїх учителях мені подобається _____
9. Коли я добре виконую завдання, мої учителі _____
10. Найменше у моєму класі мені подобається _____
11. Якщо тільки мій класний керівник _____
12. Найбільше у моєму класі мені подобається _____

Узагальнюючи результати тестування, за кожним незакінченим твердженням визначають відсоток учнів, чії відповіді відбивають позитивні настанови, оцінки та настрої, і відсоток учнів, чії відповіді на це запитання відобразили негативні настанови. Потім визначають кількість запитань, за якими більш ніж 50 % учнів висловили позитивні настанови. Цей показник і використовують для зіставлення рівня морального розвитку учнів досліджуваних класів, а також прогрес, що його досягли учні певного класу за достатньо тривалий період (менш як одна навчальна чверть).

СИНТЕТИЧНІ ТЕСТИ

До цієї групи відносять тести, які дають змогу виконати багатоаспектне діагностичне оцінювання.

Складна фігура (тест Рея – Остеррайха у модифікації О. Венгера і Г. Цукерман)

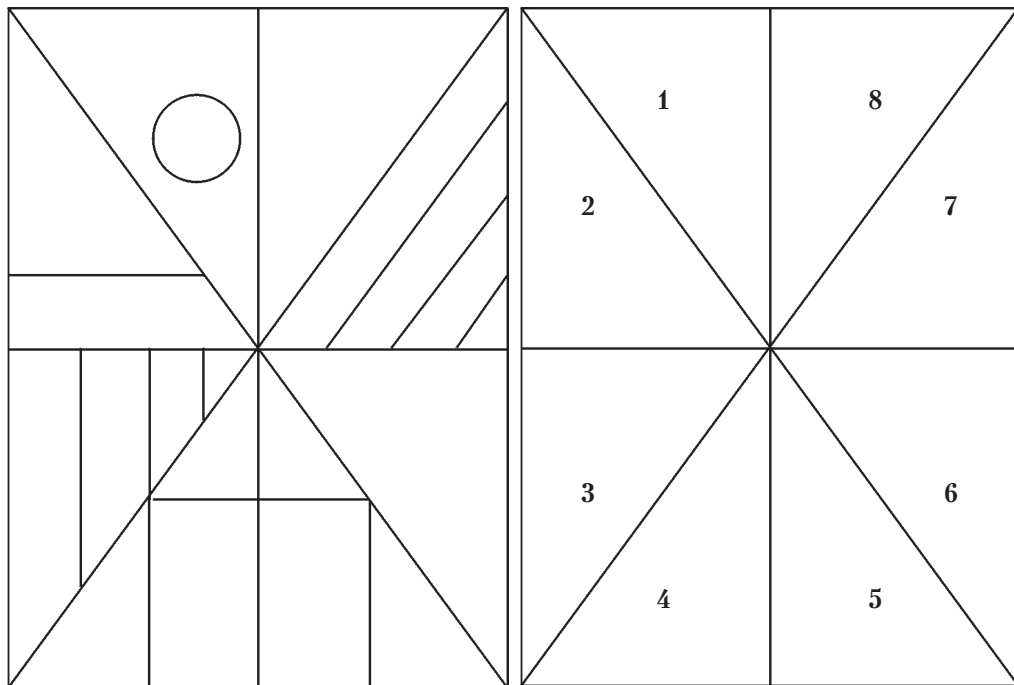
Мета. Виявити рівень розвитку сприйняття, образних уявлень, координації око — рука, розвиток зорової пам'яті.

Обладнання. Фігура-зразок на окремому аркуші (див. мал.), нелінований папір та кольорові олівці.

Інструкція. Дитині пропонують перемалювати фігуру-зразок на окремий аркуш. Їй дають один із кольорових олівців, яким експериментатор попередньо написав у протоколі цифру «1». Приблизно через 30 с цей олівець забирають і дають дитині інший, попередньо написавши ним у протоколі цифру «2». Зміну олівців продовжують і далі, до завершення роботи. Таким чином малюнок дитини виходить різнокольоровим, причому колір дає можливість визначити послідовність зображення різних частин фігури.

Після закінчення роботи фігуру-зразок і малюнок, який намалювала дитина, забирають. За 15–20 хв дитині дають новий аркуш і кажуть: «Спробуй згадати ту фігуру, яку ти перемальовував(ла). Усе, що зможеш згадати, намалюй на цьому аркуші». Після цього повторюють процедуру, описану вище (зі зміною олівців), із тою відмінністю, що немає зразка, і дитина робить малюнок з пам'яті. На цьому етапі багато дітей стверджують, що нічого не пам'ятають. У такому разі треба сказати: «Звичайно, ніхто не може запам'ятати таку складну фігуру. Але все ж таки хоч щось із неї ти, напевно, запам'ятав. Це й намалюй».

У проміжку між копіюванням зразка і його відтворенням з пам'яті дитині пропонують завдання, у яких не треба малювати.



Оцінювання та інтерпретування результатів

Оцінювання копіювання зразка та його відтворення з пам'яті проводять нарізно, але за одними й тими самими критеріями.

Спосіб відтворення фігури

Оцінювання способу відтворення враховує:

- рівень адекватності відтворення загальній структурі фігури (великий прямокутник, поділений на 8 секторів, які містять дрібні фігури);
- послідовність зображення різних деталей.

Рівні:

Нульовий — зображення цілком не схоже на зразок.

Перший — деталі зображують у випадковій послідовності, безсистемно.

Другий — відтворення починають з окремих трикутних секторів.

Третій — відтворення має два різні варіанти:

а) відтворення починають з маленьких прямокутників, що об'єднують по два або чотири трикутні сектори;

б) відтворення починають з великого прямокутника; потім його заповнюють внутрішніми деталями у довільному порядку, безсистемно.

Четвертий — спочатку зображають великий прямокутник; потім проводять деякі, але не всі, лінії розділу (дві діагоналі, вертикалі й горизонталі); потім зображають внутрішні деталі (й, можливо, лінії, що залишилися, які ділять великий прямокутник).

П'ятий — спочатку зображають великий прямокутник; потім проводять усі основні лінії розділу (дві діагоналі, вертикаль і горизонталь); потім зображають внутрішні деталі.

Спосіб відтворення свідчить про рівень планування та організацію дій. У молодшому шкільному віці він тісно пов'язаний із рівнем розвитку логічного мислення (операцій аналізу та синтезу).

Для шестирічного віку нормальними є другий та третій рівні. Припустимим є також перший рівень, який, однак, свідчить про невисокий рівень розвитку організації дій. Нульовий рівень свідчить про імпульсивність, яка може бути пов'язана з інтелектуальними відхиленнями, органічним ураженням мозку або серйозною педагогічною занедбаністю.

Для 7–8 років перший рівень — уже показник інфантильності, затримки в розвитку планування та організації дій.

Для 9 років нормальними є третій і четвертий рівні. Другий рівень — певна затримка в розвитку планування та організації дій. Перший рівень — показник серйозних порушень.

У 10 років нормальними є четвертий та п'ятий рівні. Другий та третій рівні — показники певної затримки в розвитку вміння планувати та організовувати дії.

Зниження рівня організації дій може бути викликане станом гострої тривоги (зазвичай він пов'язаний із загальним сильним підвищенням рівня тривожності, але іноді може бути наслідком гострого стресу).

Вікові норми, що відображають спосіб відтворення, однакові для безпосереднього копіювання зразка і для його відтворення з пам'яті. Однак якщо зниження рівня організації дій викликане інтелектуальними порушеннями, то відтворення з пам'яті зазвичай виявляється нижчим, ніж копіювання. Якщо ж зниження рівня пояснює стан гострої тривоги, то відтворення з пам'яті не гірше, ніж копіювання, а в деяких випадках навіть краще. Це пояснюють тим, що за наявності зразка підсилюється зосередженість на дрібних деталях, пов'язана з побоюванням пропустити якусь із них. Це відволікає дитину від аналізу всієї фігури.

Правильність відтворення деталей. Окремо розглядають такі деталі (див. мал.):

- а) великий прямокутник;
- б) діагональ прямокутника;
- в) друга діагональ прямокутника;
- г) вертикальна вісь прямокутника;
- г) горизонтальна вісь прямокутника;
- д) коло у секторі 1;
- е) горизонтальна лінія у секторі 2;

є) три вертикальні лінії в секторі 3 (усі ці лінії вважають однією деталлю; якщо зображена інша кількість ліній, то деталей не зараховують);

ж) прямокутник, що займає сектори 4 і 5;

з) три похилі лінії у секторі 7 (усі ці лінії вважають однією деталлю; якщо зображена інша кількість ліній, то деталі не зараховують).

Отже, розглядають 10 деталей. За деталь «а» ставлять 2 бали, якщо пропорції прямокутника подібні до зразка, 1 бал — якщо зображений прямокутник, витягнутий горизонтально, квадрат, а також якщо сильно спотворено форму (кути далекі від прямих або заокруглені). За кожну з деталей «б», «в», «г» та «г» ставлять по 2 бали, якщо вона ділить прямокутник приблизно на дві половини, 1 бал — в іншому разі (оцінювання проводять візуально). За наявність кожної з деталей «е», «є», «ж», «з» ставлять по 1 балу. Якщо деталь розміщена в потрібному секторі і правильно позиційована, то за неї ставлять один додатковий бал (якщо великого прямокутника немає, то додаткового балу не ставлять; якщо прямокутник є, але не поділений на сектори, то додатковий бал ставлять у разі, коли деталь розміщена правильно відносно прямокутника). Максимальний бал за відтворення деталей — 20 (пропорції великого прямокутника близькі до зразка; інші деталі зображені правильно за місцем і правильно позиціоновані). Мінімальний бал — 0 (не зображена жодна деталь зразка).

Орієнтовні значення нижньої межі норми відтворення деталей

Вік	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років
Копіювання	5 балів	8 балів	10 балів	12 балів	14 балів
Відтворення з пам'яті	5 балів	6 балів	8 балів	9 балів	10 балів

Правильність відтворення деталей протягом копіювання зразка відображає рівень розвитку сприйняття, образних уявлень, координації око — рука. Правильність відтворення з пам'яті — показник рівня розвитку зорової пам'яті.

Тест Тулуз-П'єрона

Мета. Виміряти швидкісні характеристики психічних процесів, обсяг та якість довільної уваги (концентрацію, стійкість, розподіл, перемикання); виявити порушення уваги, що має нейрофізіологічну основу (ММД). Отримати інформацію про такі характеристики працездатності, як стомлюваність, тривалість циклу стійкої працездатності, періодичність відволікань і перепадів у швидкості роботи. З'ясувати особливості відхилень у функціонуванні мозку (чи тип ММД) для оптимізування дальшої корекційної роботи з дитиною.

Обладнання. Бланк відповідей і ручка (або олівець) для дитини, прозорий «ключ» до бланка для експериментатора, фломастер, секундомір.

Інструкція. *«Подивись уважно на цей аркуш із квадратами. У лівому верхньому кутку окремо зображено два квадратики (показати на бланку) — це квадратики-зразки. З ними треба порівнювати квадратики, намальовані у наступному рядку (показати на бланку). Спочатку спробуємо виконати завдання на цьому тренувальному рядку». Показуючи на перший квадратик тренувального рядка, запитати: «Цей квадратик схожий на якийсь зі зразків (показати)?» Вислухати відповіді. Пояснити, чому не схожий: «У зразку лівий бік замальований, а тут — правий».*

Потім продовжуйте: «Коли квадратик не схожий на зразки, його треба підкреслити (показати на бланку)». Покажіть на наступний квадратик тренувального ряд-

ка: «А цей точно схожий на якийсь із зразків? Так. Тоді його треба закреслити вертикальною рисою (показати на бланку)». Аналогічно запитуйте про кожен квадратик тренувального рядка, зображений на дошці «Схожий? Не схожий?» і «Що робимо: закреслюємо? Підкреслюємо?»

Бланк відповідей



Після розбору прикладу, наведеного у тренувальному рядку, переконайтеся, що дитина зрозуміла зміст завдання. Якщо дитина не може правильно зрозуміти інструкції, поясніть ще раз і зробіть для себе позначку, щоб надалі з'ясувати причину. Далі треба продовжити інструктування: «Тепер, коли я скажу “Почали!”, ми виконуватимемо завдання. Працюватимемо точно за часом. На кожен рядок я даватиму одну хвилину. За одну хвилину можна не встигнути зробити весь рядок. Хтось робить стільки (показати пів рядка), хтось – стільки (показати). Не треба квапитися, треба працювати уважно!»

Як тільки пройде хвилина, я скажу: “Стій! Пішов другий рядок”. Ти відразу перенесиш руку (показати на бланку) і починаєш робити наступний рядок.

Працюй далі. Пройде ще хвилина, і я скажу: “Стій! Пішов третій рядок”. Відразу перенеси руку та починай третій рядок (показати). І так 10 рядків. Порівнювати потрібно з тими самими квадратиками (показати на квадратики-зразки), робити все те саме, що ти щойно робив(ла): так само закреслювати й підкреслювати. Зрозуміло?»

Якщо дитині все зрозуміло, скажіть: «Тепер візьми ручку, постав руку на перший рядок і почали».

Через 10 хвилин: «Стоп! Усе, роботу закінчили, ручку поклади. Відпочинь, помахай руками».

Опрацювання та інтерпретування результатів

Для опрацювання та інтерпретування результатів рекомендують використовувати підхід Л. Ясюкової. Опрацювання результатів тестування значно спрощує накладання на бланк «ключа», виготовленого із прозорого матеріалу. На «ключі» кружечками позначені місця, усередині яких повинні міститися закреслені квадратики. Поза кружечками всі квадратики мають бути підкреслені.

Для кожного рядка підраховують:

- 1) загальну кількість опрацьованих квадратиків (зокрема й помилки);
- 2) кількість помилок.

Помилками вважають неправильне оброблення (коли всередині маркера квадратик підкреслять, а поза ним — закреслять), будь-які виправлення й пропуски (коли квадратик узагалі не оброблений).

Обов'язковим є розрахунок двох показників: швидкість і точність виконання тесту (чи показника концентрації уваги).

Швидкість виконання тесту:

$$V = \sum_i \frac{x_i}{n},$$

де n — кількість робочих рядків; x_i — кількість оброблених знаків у рядку.

Таким чином, загальну суму оброблених знаків ділять на кількість робочих рядків (на 10).

Коефіцієнт точності виконання тесту (чи показник концентрації уваги):

$$K = \frac{V - a}{Va} = \sum_i \frac{y_i}{n},$$

де V — швидкість; a — середня кількість помилок у рядку; n — кількість робочих рядків; y_i — кількість помилок у рядку.

Так обчислюють відношення правильно оброблених знаків до загальної кількості оброблених знаків.

Рівень розвитку швидкості опрацювання інформації і уважності визначають порівнянням кількісних значень цих показників у дитини з нормативними даними.

Рівні розвитку	Слабкий	Середній	Добрий	Високий
Швидкість опрацювання інформації	15–17	18–29	20–39	40 і більше
Уважність	0,89–0,9	0,91–0,95	0,96–0,97	0,98 і більше

Тест Кееса: опис субтестів, рекомендації для їх виконання та аналізу результатів

Тест Кееса являє собою набір досліджень та інтелектуальних проб, призначених для визначення рівня розвитку та змісту найважливіших компонентів когнітивної сфери: внутрішнього плану дій, довільної уваги, словесно-логічного та просторового мислення. Окрім того, він дає змогу дослідити розумову працездатність і особливості фізичної стомлюваності дитини, її готовність працювати під керівництвом дорослого та самостійно — за інструкцією дорослого, рівень розвитку мовлення та за-

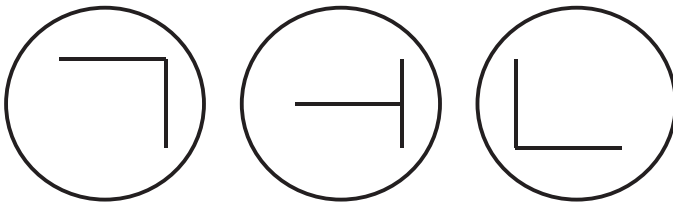
пас життєвих уявлень. Тест складається із 5 субтестів, до опису яких ми й перейдемо. Зазначимо лише, що тест можна проводити як в індивідуальній, так і в груповій формах. Виконання індивідуального тесту потребує 25–40 хвилин; його можна провести за один день. Групову форму бажано проводити за два дні; це займе на день 25–30 хвилин.

Субтест 1. Визначення розумової працездатності (уважності)

Тест полягає в тому, що діти мають за певний час знайти і позначити у послідовності геометричних фігур, що повторюються, ті, які абсолютно ідентичні наведеним зразкам. Для проведення тесту використовують спеціальні бланки (див. Комплект матеріалів до методики). На них зображені 105 кружечків із різними геометричними знаками, розміщені у 7 рядках по 15 кружечків у кожному. Три фігурки-зразки зображені окремо у середині верхньої частини бланка. Час виконання тесту — 2 хвилини.

Зверніться до дітей із такими словами: «Сьогодні ми з вами будемо грати в різні цікаві ігри. У ці ігри ви раніше ніколи не грали, тому слухайте дуже уважно, що вам доведеться робити. Перша гра така. Кожен із вас одержить аркуші паперу, на яких намальовано багато кружечків». Спитайте, чи кожна дитина знає, що таке кружечок. Незалежно від відповідей дітей накресліть циркулем на дошці коло й поясніть: «Оце і є кружечок». Після цього продовжуйте: «У верхній частині аркуша (покажіть дітям бланк) намальовані 3 кружечки, у кожному з них намальовані різні фігурки. Які це фігурки, я зараз покажу на дошці. Дивіться всі на дошку».

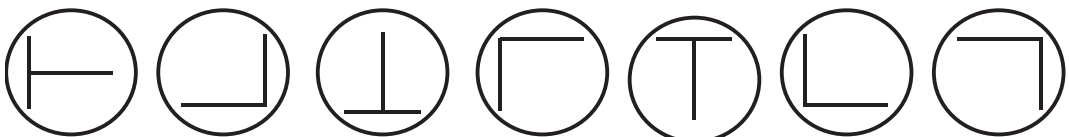
Накресліть циркулем у верхній частині дошки 3 кола з геометричними знаками всередині так, як показано на мал. 1.



Мал. 1

Не витираючи намальованого, поясніть далі: «Під цими трьома кружечками намальовані ще кілька рядів кружечків, і в кожному кружечку намальована якась фігурка».

Покажіть дітям бланк, а потім накресліть на дошці ще 7 кружечків із фігурками так, як показано на мал. 2.



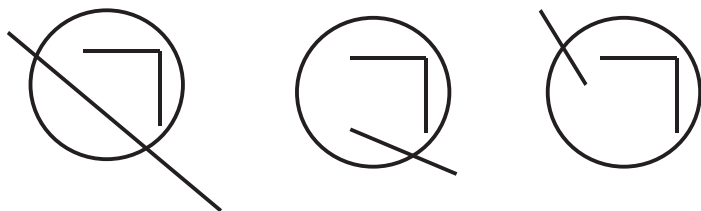
Мал. 2

Продовжуйте далі: «Якщо ви будете порівнювати ці два рядки (покажіть на дошці рядки 1 і 2), то побачите, що у кружечках нижнього рядка деякі знаки — інші». Покажіть указкою обидва ряди, порівняйте їх, зверніть увагу дітей на різні та однакові знаки. Потім знову зверніться до дітей: «Правила цієї гри прості. Подивіться уважно, які знаки намальовані у верхніх трьох кружечках (покажіть). А тепер

вам слід уважно подивитися на кожний кружечок нижнього рядка (покажіть) і закреслити ті з них, у яких намальовані такі самі фігурки, що й у кружечках угорі.

Щоб зрозуміли всі, зробимо це на дошці. Ви мені кажіть, які кружечки треба закреслити».

Закресліть потрібні кружечки на дошці, запитуючи дітей, чому саме ці кружечки слід закреслити. При цьому зверніть увагу дітей на те, що закреслювати повністю кружечок необов'язково, досить провести будь-яку рисочку на кружечку або на лінії кола. Покажіть на дошці приклади закреслення кружечків так, як це показано на мал. 3.



Мал. 3

(У варіанті індивідуального тестування експериментатор, пояснюючи інструкції, показує дитині все, що слід зробити, на її індивідуальному бланку, і закреслює на очах у дитини всі три верхні фігурки.)

З'ясуйте у дітей, чи все їм зрозуміло, і якщо комусь щось незрозуміло, поясніть ще раз. Наприкінці скажіть: «В усі ігри будемо грати певний час. Тому намагайтеся працювати швидко й уважно. Ми зараз роздамо вам аркуші, але їх не можна роздивлятися, аж поки не буде на це дозволу. Роботу починайте тоді, коли я скажу «Починайте!», і закінчуйте тоді, коли я скажу «Стійте!»».

Роздайте дітям олівці та бланки і подайте команду: «Увага, починайте!» — й увімкніть хронометр. Рівно через дві хвилини подайте команду: «Стійте! Покладіть олівці на стіл!» — зберіть аркуші. Одразу ж проведіть другий тест.

Примітка. Використання предметів для фіксування відповідей дезорганізує діяльність дітей. Зручніше, як свідчить наш досвід, відповідь фіксувати графічно, наприклад, перекреслити вибраний квадрат.

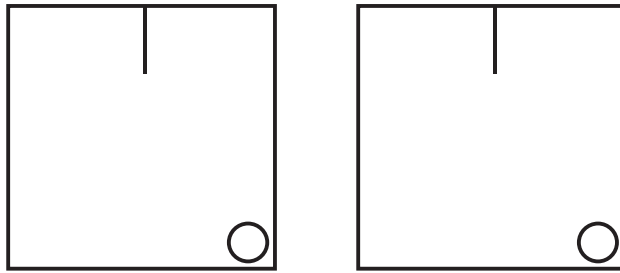
Субтест 2. Визначення рівня сформованості внутрішнього плану дій

Обладнання. По два спеціальні бланки (див. Комплект матеріалів до методики) із цупкого білого паперу або картону для кожної дитини, 4 маленькі предмети (кнопки, шматочки картону, гудзики), для фіксування відповідей; бланк на групу дітей для протоколювання результатів (зразок бланка наведений на с. 92).

Інструкція. Дітям пропонують подумки крутити квадрат-еталон за годинниковою стрілкою на 90° , 180° або 270° (залежно від етапу завдання) і визначити, яке положення при цьому займе геометрична фігура, намальована усередині квадрата. Це здійснюють шляхом вибору потрібного квадрата з чотирьох варіантів його положення, наведених на малюнку.

Тест має три етапи, кожний із яких складається із чотирьох завдань. Бланки пронумеровані так: перша римська цифра означає етап (I–IV), друга арабська — номер завдання етапу (1–4), третя арабська, що стоїть у дужках після першої, — наскрізний номер задачі. Отже, номер бланка III-2 (10) означає, що бланк використовують на третьому етапі виконання другого завдання і є 10-м завданням спочатку тестування.

Для демонстрування повертання квадратів використовують два спеціальні однакові квадрати зі сторонами 10×10 см. Із середини верхньої сторони квадрата перпендикулярно до неї проведена коротка лінія червоного кольору завдовжки 2 см, у правому нижньому кутку квадрата зображений кружечок (мал. 4).



Мал. 4

Приготуйте для кожної дитини бланки з намальованими квадратами, поклавши їх один на одного у правильній послідовності. Зверніться до дітей з такою інструкцією: «Тепер ми з вами будемо гратися в таку гру. Кожен із вас одержить аркуші паперу, на яких намальовані 5 квадратів; один квадрат розміщений ліворуч, він відокремлений від інших квадратів прямою лінією». Попросіть дітей підійти і покажіть їм аркуш І-1(1), пояснивши, що таке квадрат і де — лівий бік аркуша. Далі продовжуйте: «Ваше завдання — подумки повернути найлівіший квадрат за годинниковою стрілкою один раз (здійсніть цю операцію з квадратом-зразком) і уявити, як цей квадрат буде виглядати тепер. Правильну відповідь знайдете серед тих чотирьох квадратів, які відокремлені від першого квадрата прямою лінією (покажіть дітям ці квадрати). Будьте уважні. Вибір тільки одного квадрата із чотирьох буде правильним рішенням. Решта три — неправильними. На обраний квадрат, який є правильним рішенням, покладіть маленьку мітку (покажіть дітям мітку)».

Покажіть повертання квадрата-зразка 1, 2, 3 рази за годинниковою стрілкою. Другий зразок залишіть для порівняння у початковому положенні. Запитайте, чи все зрозуміло, що таке повертання квадрата, і що треба робити під час виконання завдання.

Якщо у дітей виникають запитання, поясніть ще раз. Далі продовжуйте: «Тепер ми роздамо вам 4 аркуші, їх не можна роздивлятися доти, доки я не дам команди. Лівий квадрат на цих аркушах слід подумки повернути 1 раз за годинниковою стрілкою. Уявіть собі, як цей квадрат виглядатиме, якщо його повернути 1 раз, виберіть із чотирьох квадратів такий самий і покладіть на нього мітку (маленький шматочок картону, гудзик тощо). Потім обережно цей аркуш із міткою відкладіть убік і те саме зробіть з другим аркушем, потім — з третім і, нарешті, з четвертим. Роботу починайте тоді, коли я скажу: «Починайте!» і закінчуйте тоді, коли я скажу «Стійте!». Я вам дам на роботу одну хвилину».

Роздайте дітям чотири аркуші із завданнями першого етапу, поклавши їх малюнками донизу. Простежте, щоб у стосі із чотирьох аркушів нижній був під номером 1, а верхній — під номером 4. Коли діти перегортають стос так, щоб малюнки опинилися угорі, завдання будуть розміщені у правильній послідовності — 1, 2, 3, 4. Покажіть дітям, як слід правильно перегорнути аркуші. Тепер дайте команду: «Увага, починайте!» — й увімкніть хронометр. Рівно за хвилину скажіть: «Стійте!», обійдіть усіх дітей, запишіть відповіді на заздалегідь підготований бланк і зберіть тестові аркуші.

Після цього запропонуйте дітям таке завдання: «Ми роздамо вам нові чотири аркуші, але тепер лівий квадрат потрібно подумки повернути за годинниковою стрілкою двічі. Уявіть собі, як він виглядатиме тоді, знайдіть серед чотирьох квадратів правильну відповідь і покладіть на цей квадрат маленьку мітку. Роботу почнемо й закінчимо за моїм сигналом».

Роздайте дітям наступні чотири аркуші з номерами завдань 5, 6, 7, 8 так само, як і в попередньому разі. Аналогічно проведіть завдання третього етапу, звернувши увагу дітей, що в цих завданнях квадрат слід подумки повернути за годинниковою стрілкою тричі. В усіх цих етапах намагайтеся не змінювати порядку слів в інструкціях і командах, за винятком тих, які зумовлені зміною умови завдання.

Після закінчення другого тесту одразу ж проведіть третій тест.

Бланк для групового реєстрування результатів субтесту 2 ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ВНУТРІШНЬОГО ПЛАНУ ДІЙ

№ з/п	Прізвище, ім'я дитини	Відповідь дитини (номер квадрата, позначеного дитиною) на поточне завдання №												Сумарний бал
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1														
2														
3														

Субтест 3. Визначення рівня розвитку зорової опосередкованої пам'яті

Обладнання. Олівці, бланки для запам'ятовування і відтворення фігурок із позначенням імені та прізвища дитини, дати тестування.

Інструкція. Дитині пропонують протягом 5 хв вивчати різні зображення, розміщені парами в певному порядку на спеціальному бланку (див. Комплект матеріалів до методики), запам'ятати їх і постаратися відтворити одразу ж після запам'ятовування. Загалом дитині для запам'ятовування і відтворення пропонують 20 пар зображень. Часу відтворення не обмежують.

Запропонуйте дітям: «Зараз ми будемо з вами гратися в таку гру. Кожен із вас одержить аркуш паперу, на якому намальовані фігурки. Вони намальовані парами. У кожній парі (показати дітям бланк) є фігурка (показати ліві рядки фігурок згорі — донизу). Тобто кожна фігурка має власний знак. Наведу приклад».

Зобразіть на дошці комбінацію фігурок зі знаків так, як це показано на мал. 5. Поясніть: «Ось ця фігурка має цей знак, а ця фігурка — ось цей знак». Потім продовжуйте: «Але дивіться! Кожна фігурка та її знак пов'язані так, що знак завжди є частиною фігурки». Поясніть і покажіть дітям, які фігурки й знаки попарно пов'язані, і яку частину фігурок, намальованих на дошці, становлять знаки (у першому зображенні — вертикальна риска, проведена через основу прямокутника, у другому — діагоналі прямокутника).

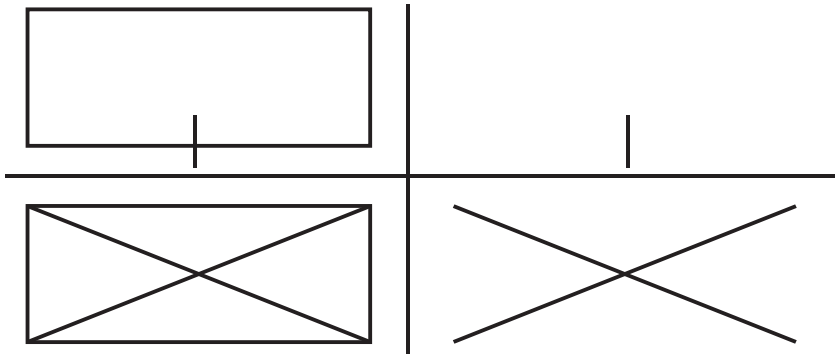
Потім продовжуйте інструкцію: «Зараз кожен із вас одержить аркуш паперу, на якому намальовані парами фігурки та їхні знаки. Вам слід уважно подивитися на ці фігурки та їхні знаки і запам'ятати все, що намальовано на папері. Я дам вам на запам'ятовування 5 хв. Роботу почнемо, коли я скажу “Починайте!” й закінчимо, коли я скажу “Сійте!”». Якщо комусь із дітей незрозуміло, що треба робити, з'ясуйте, що саме їм незрозуміло, і поясніть це додатково. Якщо у дітей виникають запитання під час тестування, то експериментатор має обмежитися лише коротким

повторенням інструкції: «Є фігурки та їхні знаки. Знак — частина фігурки. Слід запам'ятати фігурки разом із їхніми знаками».

Роздайте дітям бланки для запам'ятовування, розклавши їх на партах зворотним боком догори. Дайте команду: «Увага, починайте!» й увімкніть хронометр.

Рівно через 5 хв дайте команду: «Стійте!», зберіть аркуші й одразу ж роздайте дітям бланки для відтворення (див. Комплект матеріалів до методики).

«На аркушах, які вам роздали, намальовані фігурки, які ви запам'ятовували. Будь ласка, намалюйте для кожної фігурки її знак, ось тут, у порожніх клітинках. (Експериментатор має показати й пояснити дітям: “Тут — знак цієї фігурки, тут — знак ось цієї фігурки”.) Намалюйте стільки знаків, скільки зможете пригадати. Спочатку намалюйте ті знаки, які ви пригадали одразу, а потім ще подумайте щодо решти знаків».



Мал. 5

Субтест 4. Визначення рівня сформованості наочно-образного мислення

Завдання тесту полягає в тому, що дітям пропонують за певний час упорядкувати серії малюнків, які пропонують їм у неправильному порядку. Випробування складається з однієї демонстраційної і п'яти контрольних серій. Час виконання кожного завдання — 1 хв. Як зразок пропонують серію з 4 малюнків на тему «Їжа» (див. Комплект матеріалів до методики). Серія складається з таких малюнків:

1. Мама варить суп. 2. Мама наливає суп у тарілку. 3. Тарілка з супом стоїть на столі, і дитина підходить до столу. 4. Дитина сидить за столом і їсть. Шифр цієї серії — слово «харч».

Контрольні серії такі.

I серія «Робота в садку» — 4 малюнки. (1. Дитина копає лопатою землю. 2. Дитина висіває насіння. 3. Рослини зійшли, і дитина їх поливає. 4. Рослини у квітах, і дитина розглядає їх.) Шифр серії — «сім'я».

II серія «Поїздка на таксі» — 4 малюнки. (1. Дитина з матір'ю поспішають на зупинку таксі. 2. Дитина з матір'ю сідають у таксі. 3. Дитина з матір'ю їдуть у таксі. 4. Дитина з матір'ю виходять із таксі.) Шифр серії — «поїздка».

III серія «Миття» — 5 малюнків. (1. Дитина скидає взуття. 2. Дитина скидає шкарпетки. 3. Дитина наливає з крана у тазик воду. 4. Дитина мие ноги у тазіку. 5. Дитина витирає ноги рушником.) Шифр серії — «тазик».

IV серія «Риболовля» — 6 малюнків. (1. Дитина йде до річки з вудкою у руці й порожнім рюкзаком. 2. Дитина закидає вудку. 3. Дитина витягає вудку, на гачку якої — риба. 4. Дитина кладе рибу у рюкзак. 5. Дитина з рюкзаком, повним риби, прямує додому. 6. Дитина підходить до хвіртки свого дому, її зустрічає собака.) Шифр серії — «рибалу».

V серія «Катання на санчатах» — 7 малюнків. (1. Дитина виходить у двір. 2. Дитина із собакою у дворі. 3. Дитина бере санчата. 4. Дитина запрягає собаку у санчата. 5. Дитина сідає на санчата. 6. Собака катає дитину. 7. Санчата перекидаються, дитина опиняється в снігу.) Серія має шифр — «санчата».

Малюнки шифрують так. На зворотному боці у верхньому лівому кутку рисою і цифрою позначений номер серії, однаковий для всіх малюнків серії. На всіх малюнках демонстраційної серії у лівому верхньому кутку — літера «Д». У правому верхньому кутку кожної картки написані мала літера й арабська цифра. Послідовність літер на малюнках однієї серії становить її шифр, цифри на малюнках вказують екзаменатору, в якій вихідній послідовності викладають малюнки на стіл перед дитиною. Так, у демонстраційній серії «Їжа» малюнки будуть пронумеровані у такий спосіб: 1-й малюнок — «x4», 2-й малюнок — «a2», 3-й малюнок — «p1», 4-й малюнок — «ч3». Коли ці малюнки експериментатор викладе перед дитиною, вони опиняться у послідовності «p1 — a2 — ч3 — x4». Аналогічно контрольні серії мають бути пронумеровані так:

I серія — «Робота в садку»: «с3 — і1 — м4 — я2» (шифр — «сім'я»).

II серія — «Поїздка в таксі»: «ї2 — з3 — д4 — а1» (шифр — «поїздка»).

III серія — «Миття»: «т2 — а5 — з3 — и1 — к4» (шифр — «газик»).

IV серія — «Риболовля»: «р3 — и6 — б2 — а4 — л1 — ю5» (шифр «рибалу»).

V серія — «Катання на санчатах»: «с3 — а1 — н4 — о6 — ч2 — к7 — и5» (шифр — «санчата»).

Приготуйте всі необхідні матеріали. Кожну серію малюнків покладіть в окремий конверт. Зверніться до дітей з такою інструкцією: «А тепер ми з вами будемо грати в гру, де потрібно розкласти малюнки у правильному порядку». Попросіть дітей підійти до вашого столу і покажіть їм серію «Їжа». Розкладіть перед дітьми малюнки цієї серії зображеннями донизу в послідовності «p1 — a2 — ч3 — x4» і поясніть дітям: «Ці малюнки поклали у неправильному порядку. Якщо їх перевернути й розкласти правильно, вони нам покажуть, як дитина їсть». Переверніть малюнки кожний на своєму місці й розмістіть їх з допомогою дітей у правильній послідовності. Поясніть: «Бачите, на першому малюнку мама варить суп, на другому — мама наливає суп у тарілку, на третьому — бачимо, що тарілка із супом стоїть на столі, й дитина йде до столу їсти, а на четвертому — дитина сидить за столом і їсть». Розсадіть дітей по місцях і продовжуйте: «А тепер розкладемо перед вами малюнки з першого завдання перевернуті й у неправильній послідовності. Вам слід перевернути їх і розкласти правильно. Тоді з них вийде невеличка розповідь. Роботу починаємо й закінчуємо за сигналом, а до цього малюнків торкатися не слід».

Запитайте у дітей, чи всі зрозуміли, що треба робити. Якщо потрібно, поясніть ще раз, використовуючи зразок.

Пам'ятайте, що під час проведення контрольних серій дітям не можна казати нічого, окрім того, що малюнки розкладені у неправильному порядку і що вони мають розкласти їх правильно. Про те, що зображено на малюнках, не можна повідомляти. Якщо виникне відповідне запитання, попросіть дітей самостійно подивитися і вгадати. Подбайте також про те, щоб до команди «Починайте!» й після команди «Стійте!» ніхто з дітей не торкався малюнків.

Після команди «Стійте!», яку дають рівно за хвилину після команди «Починайте!», запишіть відповідь кожної дитини на заздалегідь підготованому спеціальному бланку (див. Комплект матеріалів до методики) у вигляді тієї послідовності літер, яка вийде, якщо перевернути малюнки, і зберіть малюнки першої серії. За одержаною послідовністю літер підраховуйте бали за виконання завдання.

Потім проведіть процедуру експерименту з іншими серіями малюнків за аналогією з першою.

Бланк для групового реєстрування результатів субтесту 4 ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ

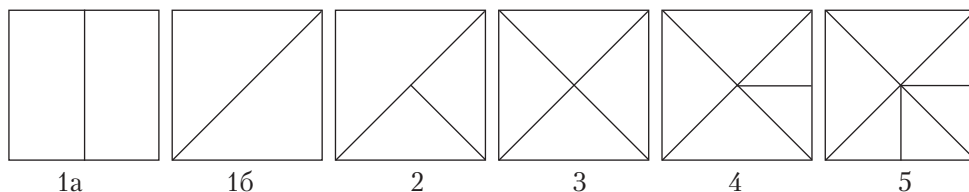
№ з/п	Прізвище, ім'я дитини	Сім'я	Поїзд-ка	Тазик	Риболовля	Санчата	Бали по серіях					Сумарний бал
		I	II	III	IV	V	I	II	III	IV	V	
1												
2												
3												

Субтест 5. Визначення здатності до комбінування

Обладнання. Комплекти для кожної дитини: квадрат-зразок (8x8 см), шість квадратів (8x8 см), розрізаних на частини (див. мал. 6), виготовлених з картону чи цупкого паперу.

Інструкція. Дітям пропонують скласти квадрат спочатку з двох, потім із трьох, чотирьох, п'яти і, нарешті, з шести частин.

Квадрат 1а, розрізаний на два однакові прямокутники, використовують для демонстрування, решту — для проведення контрольних випробувань.



Мал. 6

Приготуйте необхідні для тестування матеріали. Квадрати, розрізані на частини, бажано зберігати в окремих конвертах. Покличте дітей до столу експериментатора, візьміть зразок і розрізаний на два прямокутники квадрат 1а, покладіть їх на стіл, пояснюючи дітям: «Бачите, це — квадрат. Якщо ми його ось тут (покажіть) розріжемо на дві частини, то одержимо ось такі частини (покажіть). Якщо ми ці частини складемо (складіть їх), то знов одержимо квадрат. У цей грі вам потрібно з частин скласти квадрати. Спочатку потрібно буде скласти квадрат із двох частин, а потім — із більшої кількості частин. Кожен із вас отримає один цілий квадрат для зразка. За ним вам буде зручно складати із частин решту квадратів. Скласти частини на тому квадраті, який є зразком, заборонено. Він має лежати десь збоку, на нього можна лише дивитися».

Коли діти сіли на місця, спитайте, чи всі зрозуміли, що і як слід робити. За потреби поясніть ще раз. Зверніться до дітей з такою інструкцією: «Зараз перед вами на стіл покладуть квадрат, він розрізаний на дві частини. Вам слід скласти із цих частин цілий квадрат так, щоб він був подібний до зразка. Не можна починати складати раніше, ніж отримаєте дозвіл. Роботу починаємо й закінчуємо за моєю командою».

Роздайте дітям квадрати-зразки, які мають лежати перед ними під час усього випробування, і розрізаний по діагоналі квадрат 1б. Дайте команду: «Увага, починайте!» — й увімкніть хронометр. Рівно за хвилину скамандуйте: «Стійте!», запи-

шіть відповідь кожної дитини на заздалегідь підготованому бланку (див. Комплект матеріалів до методики) і зберіть частини квадрата у конверт.

Подбайте про те, щоб до команди «Починайте!» і після команди «Стійте!» ніхто з дітей не торкався частин квадратів. Далі проведіть решту чотири завдання цього тесту аналогічно до першого. На цьому проведення діагностичної процедури завершено.

Бланк для групового реєстрування результатів субтесту 5 ВИЗНАЧЕННЯ ЗДАТНОСТІ ДО КОМБІНУВАННЯ

№ з/п	Прізвище, ім'я дитини	Результат дитини за складання квадрата із частин					Сумарний бал
		двох	трьох	чотирьох	п'яти	шести	
1							
2							
3							

ОПРАЦЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ТЕСТУВАННЯ

Відповіді дітей слід точно фіксувати. Ці записи, а також бланки для виконання окремих тестів є вихідним матеріалом, на основі якого необхідно заповнити кінцеві протоколи результатів кожної дитини й один протокол на всю групу.

Нижче наведені ключі інтерпретації результатів кожного тесту.

Субтест 1. Визначення розумової працездатності (уважності)

Під час вимірювання розумової працездатності підраховують кількість правильних операцій, виконаних дитиною. Такими вважають правильно не закреслені і правильно закреслені фігурки. За кожну правильну операцію нараховують 1 бал.

Одночасно необхідно підрахувати й кількість помилок, яких дитина припустилася у виконанні завдання. Помилками вважають неправильно закреслені фігурки і неправильно незакреслені. Отже, чим більше правильних операцій виконала дитина і чим менше припустилася помилок, тим вищий рівень її розумової працездатності й уважності.

Особливі випадки — ситуації, коли дитина закреслює всі кружечки або закреслює будь-які кружечки, тобто не по рядках, а у випадкових місцях на бланку. Таких випробувань не зараховують, а тим дітям, які виконали завдання вказаними способами, слід дати можливість виконати тест ще раз.

Під час опрацювання результатів цього тесту враховують усі кружечки аж до останнього закресленого. (За індивідуального обстеження у разі переконаності експериментатора в тому, що дитина за час тестування встигла продивитися ще кілька кружечків після останнього закресленого, враховують усі кружечки до того останнього, який продивилася дитина і який помічає психолог одразу після фінішної команди.)

Закресленими вважають усі кружечки, які мають ризик всередині кружечка або на лінії кола.

Для підрахування балів за виконання цього тесту бажано використовувати бланк-шаблон із правильно закресленими товстою лінією кружечками. На цей бланк накладають тестовий аркуш і підраховують збіги та відмінності.

Субтест 2. Визначення рівня сформованості внутрішнього плану дій

Фіксуючи результати завдання, експериментатор на спеціальному бланку (див. Комплект матеріалів до методики) записує номер завдання та номер квадрата, який позначила дитина. Під час опрацювання результатів тестування цей номер порівню-

ють з номером квадрата, який є правильною відповіддю. Номери «правильних» квадратів наведені в таблиці праворуч від шифру завдання.

За кожну правильну відповідь дитина отримує 1 бал. Отже, максимальний результат, якого може досягти дитина, — 12 балів.

I — 1(1) — 4	II — 1(5) — 3	III — 1(9) — 3
I — 2(2) — 3	II — 2(6) — 1	III — 2(10) — 2
I — 3(3) — 1	II — 3(7) — 4	III — 3(11) — 1
I — 4(4) — 2	II — 4(8) — 2	III — 4(12) — 4

Субтест 3. Визначення рівня розвитку зорової опосередкованої пам'яті

Під час опрацювання тестового бланка за кожний правильно відтворений знак відповідної фігури дитині нараховують 1 бал. Максимальний результат, якого діти можуть досягти, — 20 балів.

Оцінюючи відповіді, враховують лише їх правильність і не враховують охайність відтворення знака (рівність ліній, натискання тощо).

Субтест 4. Визначення рівня сформованості наочно-образного мислення

Протоколюючи результати тестування, експериментатор на спеціальному бланку записує послідовність літер, якими закодований кожний малюнок, у тому порядку, в якому малюнок кожної серії розклали діти. Ці послідовності літер можуть скласти правильний шифр серії (наприклад, «харч»), а можуть являти собою якесь інше поєднання літер у разі невдалого розкладання малюнків дитиною.

За кожний малюнок, розміщений правильно, нараховують 1 бал, але лише за умови, якщо принаймні два малюнки посліпль розміщені правильно. Отже, у разі правильного викладання всіх малюнків у серії дитина одержує таку кількість балів: у першій серії — 4 бали; у другій — 4; у третій — 5; у четвертій — 6; у п'ятій — 7.

Максимальна кількість балів за правильне виконання всіх серій завдання — 26.

Субтест 5. Визначення здатності до комбінування

Завдання вважають виконаним правильно, якщо дитина склала із частин точно такий самий квадрат, як і наданий дитині зразок. При цьому оцінка за правильне складання квадрата з двох частин становить 1 бал, із трьох частин — 2 бали, із чотирьох — 3 бали, із п'яти — 4 бали, із шести — 5 балів. Таким чином, максимальний результат за правильне виконання всіх завдань тесту становить 15 балів.

На сьогодні в цій методиці не існує суворих нормативів. Тому для кожної нової групи дітей, які брали участь у тестуванні, можуть бути визначені власні нормативні параметри успішності виконання завдання кожною дитиною. Високий, середній або низький рівні інтелектуальної готовності до школи визначають конкретні для певної групи результати — кількість балів, набраних за окремі частини тесту. Тобто залежно від того, як упоралася група з методикою, можна виокремити благополучних дітей і тих, які потребують додаткової уваги психолога або педагога.

Далі наведені варіанти якісного аналізу даних.

1. Для певної вибірки дітей можуть бути визначені високий, середній і низький рівні виконання окремих завдань і всього тесту. Для цього всі показники за конкретним параметром розміщують у порядку зростання і для розрахунку обирають два крайні значення — найбільше та найменше. Обчислюють алгебраїчну різницю між цими двома показниками. Отримане число ділять на 3. Ми одержуємо інтервал, за допомогою якого можна визначити рівень показників певного / певної учня / учениці відносно певної групи. Якщо результат лежить у межах «мінімальне значення + 1 інтервал» — це низький рівень, «мінімальне значення + 2 інтервали» —

середній. Якщо перевищує цю суму – високий рівень (для цієї групи результатів). Таким чином, кожний індивідуальний результат за окремим субтестом або тестом загалом може бути віднесений до одного з трьох рівнів цієї вибірки.

2. Для певної групи дітей можна визначити також показник статистичної норми, використавши формулу стандартного відхилення. Етапи обчислювання цього показника такі:

- знайти середнє арифметичне для цієї групи дітей; воно дорівнює сумі всіх індивідуальних значень, поділеній на кількість обстежуваних дітей $M = X/N$, при цьому якщо кількість дітей менша за 30, $N = n - 1$;
- далі необхідно знайти D – різницю між середнім арифметичним та індивідуальним значенням. Кожне значення D (дельта) піднести до квадрата;
- стандартне відхилення обчислюють за формулою D^2/N або $D^2/(n - 1)$, у разі, коли кількість дітей менша ніж 30;
- у результаті обчислень ми одержуємо певний інтервал, який можна розглядати як норму з її верхньою і нижньою межами. Результати, нижчі за межу, можна розглядати як відхилення від певної норми цієї групи.

Нормативні показники мають особливе значення в оцінюванні результатів субтестів № 2, 4, 5, оскільки середній або високий показники (норма – вищий за норму) свідчать про достатній рівень готовності до школи. Результати низького рівня (нижчі за норму) можуть свідчити про несприятливі перспективи навчання дитини у цій групі – якщо її результати виявляться нижчими, ніж у решти дітей, але об'єктивно вищими, ніж нульові значення, або про несприятливі перспективи її навчання загалом – якщо результати об'єктивно низькі, близькі до нульових значень. Тоді потрібне диференційоване поглиблене діагностування для визначення відповідності рівня інтелектуального розвитку дитини вже віковій нормі.

Що ж до результатів першого субтесту, то використовувати нормативне оцінювання на базі цих результатів недоцільно.

Можна провести тест повторно або ж доповнити обстеження іншими, глибшими методами дослідження вербального інтелекту, розвитку мовлення, довільності, тонкої моторики рук.

ЗВЕДЕНІ ДАНІ РЕЗУЛЬТАТІВ ТЕСТУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Дата тестування _____

Кількість досліджуваних _____

№ з/п	Прізвище, ім'я дитини	Дата народження	Сумарна кількість балів, яку отримала дитина за тестом №				
			1	2	3	4	5
1							
2							
3							

Примітка. Номери позначають такі тести:

1. Визначення розумової працездатності.
2. Визначення рівня сформованості внутрішнього плану дій.
3. Визначення рівня розвитку зорової опосередкованої пам'яті.
4. Визначення рівня сформованості наочно-образного мислення.
5. Визначення здатності до комбінування.

Експериментатор _____

БЛАНК РЕЄСТРАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИТИНИ (УСІ ТЕСТИ)

Прізвище, ім'я дитини _____
Дитячий садок (школа) _____
Місто _____
Дата тестування (рік, місяць, число) _____
Дата народження _____
Вік дитини _____

Номери тестів та їх найменування	Сумарний бал	Відсоток
1. Визначення розумової працездатності.		
2. Визначення рівня сформованості внутрішнього плану дій.		
3. Визначення рівня розвитку зорової опосередкованої пам'яті.		
4. Визначення рівня сформованості наочно-образного мислення.		
5. Визначення здатності до комбінування.		

Експериментатор _____



**Комплект матеріалів до методики
«Тест шкільної зрілості» П. Я. Кеєса**

МАЛЮНКОВІ (ПРОЄКТИВНІ) ТЕСТИ

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МАЛЮНКОВИХ ТЕСТІВ І ТЕХНІКА ЇХ ПРОВЕДЕННЯ

Нижче пропонується низка найпоширеніших у роботі з дітьми малюнкових методик: «Малюнок людини», «Малюнок сім'ї», «Малюнок дерева», БДЛ («Будинок, дерево, людина»), «Кактус», «Айсберг». Ці методики дають можливість отримати уявлення про загальні, інтелектуальні, особистісні та емоційні особливості дитини, а також уявлення про її ставлення до різних життєвих сфер: сімейної, соціальної та міжособистісної. Досвід використання цих тестів показує, що існує достатньо широкий спектр психологічних особливостей, до яких цей набір тестів є дуже чутливим. Це такі психологічні особливості:

- рівень загального розумового розвитку;
- вищість раціонального або емоційного підходів до реальності;
- рівень психомоторного тону, підвищена або знижена активність, астения;
- недостатність самоконтролю й планування дій, імпульсивність;
- підвищена емоційна лабільність або, навпаки, ригідність;
- тривожність (як особистісна риса) і тривога (як стан на момент обстеження);
- страхи;
- депресивні тенденції;
- особливості реакції на стрес;

- агресивність (із можливістю диференціювати такі її форми, як фізична й вербальна агресія, невротична агресія);
- екстравертність або, навпаки, інтровертність;
- демонстративність;
- незадоволеність потреби у спілкуванні;
- аутизація, уникання спілкування;
- рівень соціалізованості й конформності;
- антисоціальні тенденції;
- ставлення до сексуальної сфери;
- ставлення до сімейної сфери загалом та до окремих членів сім'ї.

Проведення малюнкових тестів

Кожен тест виконують на окремому аркуші нелінованого паперу. Бажано використовувати аркуш формату А4 (210х297 мм), але можна використовувати й менший за розміром аркуш. Для тесту «Малюнок людини» аркуш кладуть перед дитиною вертикально, для інших тестів — горизонтально. Якщо виконуючи завдання, дитина повертає аркуш, то не слід цьому перешкоджати.

Для всіх тестів використовують простий олівець. Він має бути не дуже твердим (бажано М або 2М). Окрім того, бажано мати в наборі інструментів гумку.

Інструкцію до кожного тесту перед початком роботи слід відтворювати дослівно, без видозмін і доповнень. Після закінчення малювання висловлюють схвалення, незалежно від досягнутого результату. Потім корисно обговорити з досліджуваним(ною) його / її малюнок. Деякі запитання, що рекомендовані у дослідженні, наведені в описі методик. На відміну від первісної інструкції, подальша бесіда не має бути формалізованою, її проводять у вільній формі. Можлива видозміна запитань або їх доповнення.

Процес малювання відображають у протоколі. На кожному аркуші з малюнком і на кожному аркуші протоколу пишуть ім'я і прізвище досліджуваного(ної) (або його / її шифр) та дату обстеження. На першому аркуші вказують вік, склад сім'ї, причини звернення, анамнестичні дані.

У протоколі мають бути відображені:

- темп виконання завдань, паузи та перерви в роботі;
- послідовність виконання окремих частин зображення;
- запитання і висловлювання обстежуваного(ної);
- короткий зміст подальшої бесіди.

Малюнок людини

Інструкція. «Будь ласка, намалюй людину — усю, повністю. Спробуй намалювати якомога краще — так, як ти вмієш». Якщо дитина ставить додаткові запитання («Хлопчика чи дівчинку?», «А можна, щоб у нього в руці була кулька?» тощо), то їй кажуть: «Малюй, як хочеш». Якщо ж запитання суперечить інструкції, то варто повторити її (частково). Наприклад, якщо дитина питає: «А можна намалювати тільки обличчя?», то їй відповідають: «Ні, треба намалювати повністю». Якщо дитина пропонує намалювати замість людини щось інше (машину, будинок), то їй кажуть: «Це потім. А зараз намалюй людину». Трапляється, що дитина відмовляється виконувати завдання, стверджуючи, що не вміє малювати. У цьому разі слід сказати їй, щоб вона малювала так, як уміє, навіть якщо вийде не дуже гарно; що вам цікаві будь-які дитячі малюнки; що не дуже досконалий малюнок — це краще, ніж ніякого.

Проводячи цю методику, слід звертати увагу на особливості поведінки дитини та дорослого, який супроводжує дитину: куди і як дитина дивиться, коли їй поясню-

ють завдання; яка в неї перша реакція (подих, поза покірності, пожвавлення); у якій позі вона працює, у які моменти розслаблюється і поводить природно, невимушено, а в які — напружується, насуплюється; коли і як намагається привернути до себе увагу дорослого; з яким виразом подає психологу закінчену роботу. Щоб усе це не забути, бажано робити відповідні нотатки в протоколах.

Показники розумового розвитку

Малюнкові тести не можуть слугувати достатнім підґрунтям для ретельної характеристики особливостей розумового розвитку дитини. Але вони дають змогу робити обґрунтовані припущення про рівень розвитку інтелекту та виявити деякі обмеження уражень мозку. Під час аналізу малюнків слід враховувати, що їх особливості можуть визначатися не тільки інтелектуальним рівнем дитини, а й її специфічним ставленням до предмета зображення, до ситуації обстеження, до психолога і т. ін. Для того щоб підвищити достовірність висновків, бажано, якщо це можливо, зіставити малюнки дитини, різні за тематикою, зроблені у різний час та в різних ситуаціях.

Наявність основних деталей

Відсутність якоїсь із деталей (окрім очей і тулуба) може компенсувати наявність деталі, яка стосується старшого віку, додатковими, необов'язковими деталями (пух, гудзики і т. ін.).

Слід враховувати, що відсутність на малюнку якоїсь важливої деталі (наприклад, рота чи рук) може бути зумовлена не інтелектуальними порушеннями, а особистісними проблемами дитини або ж просто відволіканням уваги. Тому необхідно з'ясувати, чи всі малюнки дефектні. Для порівняння можна використати малюнки, які дитина зробила самостійно, і ті, що принесли батьки. Достатньо, якщо ця деталь є хоча б на одному малюнку.

Пластичність — схематичність

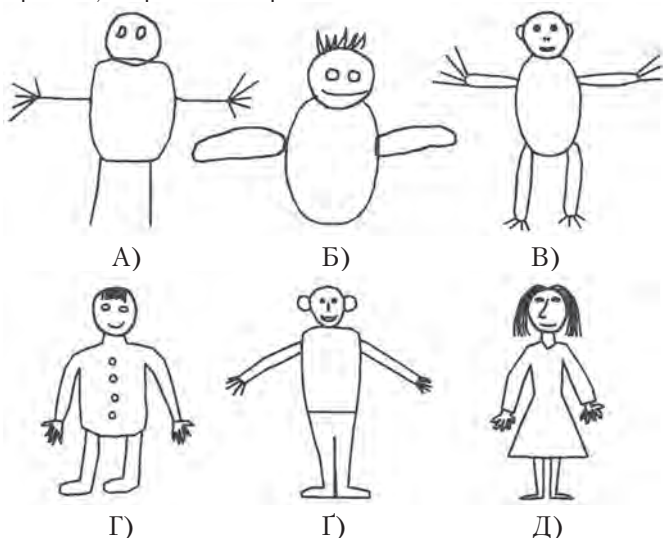
Показником високого рівня розумового розвитку є пластичний малюнок, тобто зображення того, що дитина бачить, на відміну від «зображувального переліку» потрібних деталей, як це буває у схематичному зображенні. У пластичному зображенні частини тіла переходять одна в одну без чіткої межі, що відповідає реальній будові тіла людини. Ноги (на малюнку постаті у штаних або без одягу) сходяться вгорі в одну точку. Наявна спроба передати реальну форму тіла (хоча ця спроба може бути й не дуже вдалою).

Схематичне зображення — це малюнок, на якому людина ніби складена з окремих деталей (голова, тулуб, руки, ноги), межі між якими чітко видно. Найбільш показові переходи між шиєю (за її наявності) та тілом, а також між плечем та рукою. На схематичному малюнку і шия, і руки ніби приклеєні до тіла. Ноги (на малюнку постаті або в штаних, або не вдягнені) не сходяться вгорі в одну точку. Схематичне зображення типове для дітей віком до 7 років. Ще воно може бути також проявом інтелектуалізму (раннього розвитку формального інтелекту за недорозвиненості образної сфери).

Малюнок, проміжний між схематичним та пластичним зображеннями, характеризує те, що деякі частини тіла переходять одна в одну без чіткої межі (що відповідає реальній будові тіла людини), тоді як інші частини тіла ніби приклеєні. Наприклад, руки органічно виростають із плечей, а ноги відділені від тулуба чіткою межею. Такий спосіб зображення типовий для дітей віком 7–9 років. Починаючи з

десятирічного віку, його можна розглядати як показник повільного розвитку образотворчої діяльності і, можливо, образного мислення.

Нижче наведені принципи кількісного оцінювання малюнка людини. Приблизні вікові норми такі: 6 років – II–III рівень, 7 років – III рівень; 8 років – IV рівень; 9 років – IV–V рівень; 10 років – V рівень.



Приклади оцінювання малюнка людини

А) око – 2, руки – 2, ноги – 2, пальці – 1, по п'ять пальців – 2. Усього: 9 балів.
Б) очі – 2, рот – 2, волосся – 1. Усього: 5 балів. В) очі – 2, рот – 2, ніс – 2, руки – 2, ноги – 2, вуха – 1, пальці – 1, руки й ноги – подвійні лінії – 2. Усього: 14 балів.
Г) очі – 2, рот – 2, руки – 2, ноги – 2, волосся – 1, шия – 1, пальці – 1, ступні – 1, по п'ять пальців – 2, зображення, проміжне між схематичним (руки) й пластичним (руки, шия) – 4. Усього: 18 балів. Г) очі – 2, рот – 2, ніс – 2, руки – 2, ноги – 2, вуха – 1, пальці – 1, ступні – 1, одяг – 1, по п'ять пальців – 2; зображення, проміжне між схематичним (руки) і пластичним (ноги) – 4. Усього: 20 балів. Д) очі – 2, рот – 2, ніс – 2, руки – 2, ноги – 2, волосся – 1, шия – 1, пальці – 1, ступні – 1, одяг – 1, по п'ять пальців – 2, зображення пластичне – 8. Усього: 25 балів.

Показники особистісних особливостей

Показники тривожності, гострої тривоги, страхів

Найпоширеніша ознака тривожності – численні самовиправлення. Особливо показовими є безглузді виправлення (тобто такі, які не ведуть до реального поліпшення результату). Виправлення можуть вносити зі стиранням старих ліній або ж без нього (замість однієї лінії з'являється кілька).

Характерна ознака тривожності – лінія, яка складається з окремих дрібних штрихів, коли дитина побоюється, що коли вона проведе її відразу (за один рух), то лінія може піти не туди, куди треба. Для тривожних дітей типове штрихування всього малюнка або якоїсь його частини. За наявності гострої тривоги штрихування зазвичай буває розгонистим, неретельним.

За підвищеної тривожності, а особливо за наявності страхів часто зображають очі збільшеного розміру. Особливо характерне загорнення (штрихування із сильним натисканням) райдужки або всього ока. У цьому випадку можна припустити, що в дитини присутня фобія (наприклад, страх темряви, висоти, тварин, замкнених приміщень тощо).

Для стану гострої тривоги типове різке збільшення розмірів малюнка, так, що він займає практично весь аркуш (а іноді навіть не вміщується на аркуші).

Для того щоб висунути припущення про підвищений рівень тривожності, достатньо наявності хоча б однієї з перелічених ознак.

Показники демонстративності

Демонстративність має прояви насамперед у прикрашуванні, наявності необов'язкових деталей (наприклад, додаткових деталей одягу, аплікації на сукні, пір'їн на капелюсі). З другорядних (але обов'язкових) деталей демонстративні діти надають перевагу віям, зачісці, часто ретельно вимальовують губи.

Для демонстративних дітей типове зображення не «просто людини», а певного персонажа: короля, принцеси, лицаря, блазня, феї і т. ін. Порівняно з тенденцією до прикрашування ця ознака є другорядною.

Показники імпульсивності

За підвищеної імпульсивності лінії часто не доводять до кінця (контур залишається незамкненим) або, навпаки, «проскакують» далі, ніж треба. Малюнок виконують дуже швидко. Низька деталізованість малюнка. При цьому, на відміну від низької деталізованості за астенізації, для імпульсивних дітей типовою є лінія із сильним натискуванням.

До ознак імпульсивності відносять також грубі порушення симетрії, «постать, що падає» (нахилена), невдале розміщення малюнка на аркуші (не вистачає місця для ніг або ж зображена людина впирається головою у обріз аркуша).

Показники агресивності та асоціальних тенденцій

Припущення про агресивні тенденції може бути зроблене, якщо зображена людина справляє враження злої, агресивної. Крапки на обличчі, що зображають неголеність, великі кулаки, зброя (пістолет, шабля і т. ін.) також можуть свідчити про агресивність. Для хлопчиків у підлітковому віці всі ці ознаки цілком нормальні, оскільки цьому віку притаманне підвищення агресивності. Іноді вони свідчать про передчасний початок підліткової психологічної кризи.

Занадто великий рот, намальований з підвищеним натискуванням, зображення зубів (особливо якщо вони виділені натискуванням або намальовані ретельніше, ніж основні риси обличчя) — часті ознаки вербальної агресії.

На асоціальні тенденції вказує порушення прийнятих норм зображення. Одним із частих проявів асоціальності є зображення статевих органів. Наприкінці молодшого шкільного віку на малюнках можуть проявлятися такі ознаки асоціальності, як зображення цигарки, келиха, пляшки тощо, зображення людини злодієм, бандитом і т. ін. (тоді можна припустити поєднання асоціальності з демонстративністю).

Показники особливостей сфери спілкування

Показники інтровертності — екстравертності

Основним показником інтровертності — екстравертності є поза зображеної людини. Інтровертна поза — руки притиснуті до тіла або зведені разом (так, що вони виявляються всередині контура тіла), ноги поставлені близько одна до одної. Екстравертна поза — руки й ноги широко розставлені. Інтровертам притаманне зображення довгої, витягнутої догори постаті, екстравертам — широкої. В інтровертів постасть частіше виглядає кутастою, в екстравертів — округлою.

Показники емоційної насиченості спілкування

Найважливіший показник емоційної насиченості спілкування — руки. Редуковані (скорочені) або відсутні кисті рук, відсутність пальців або повна відсутність

рук зазвичай свідчить про недостатню практику спілкування. Відсутність такої практики може бути викликана різними причинами. Це може бути сильна інтровертність або аутизація (тоді відсутність кисті рук поєднується з ознаками інтровертності). Можливий варіант широкого але формального, поверхового спілкування (тоді відсутність кисті рук поєднується з екстравертною позою). Відсутність кисті рук може бути й мотивована (руки за спиною або в кишенях), й немотивована (руки ніби обрізані).

Методика «Малюнок сім'ї»

Мета. З'ясувати особливості сімейних взаємин (у сприйнятті дитини).

Обладнання. Аркуш паперу (кладуть перед дитиною горизонтально), простий олівець та гумка.

Інструкція. «Намалюй на цьому аркуші всю свою сім'ю». Якщо дитина запитує, кого саме намалювати, а кого ні (наприклад, «А бабусю малювати?»), то психолог відповідає «Я не знаю, хто входить до твоєї сім'ї. Ти знаєш це краще за мене».

Інтерпретування результатів

Під час аналізу оцінюють розмір постатей, особливості їх розміщення на малюнку, послідовність зображення, пози, вираз обличчя, деталізованість малюнків. Зіставляють склад намальованої та реальної сім'ї дитини.

Показниками сприятливої сімейної ситуації є: зображення всіх членів сім'ї, спільна діяльність членів сім'ї або контакт між ними (руки стикаються), адекватне співвідношення між ними за розміром (дитина менша за батьків, але різниця не дуже велика).

Розмір постатей. Якщо всі постаті зображені надто маленькими або надто великими, то це інтерпретують так само, як і в малюнку людини. Різко збільшений розмір характерний для імпульсивних дітей, особливо у стані гострої тривоги. Різко зменшений розмір є типовим для дітей зі зниженим настроєм, депресивними тенденціями. Весь малюнок при цьому розміщений у кутку аркуша. Якщо в інших малюнках відповідних змін розміру немає, то можна вважати, що особливості емоційного стану, які проявилися у малюнку сім'ї, пов'язані саме із сімейною сферою (тобто асоціації, що належать до сімейної ситуації дитини, викликають у неї тривогу або пригніченість, депресивний стан).

Відносний розмір зображеної постаті (щодо інших постатей членів сім'ї) відображає значущість цього члена сім'ї у сприйнятті дитини. Так, зображення батьків дуже великими, а себе — дуже маленьким свідчить про те, що дитина відчуває себе пригніченою або покинутою. Часто це трапляється в тих випадках, коли батьки насправді чинять сильний тиск на дитину, коли вони ставлять завищені вимоги або надмірно опікають (для ситуації гіперопіки найбільш типове дуже велике зображення матері). Зображення когось із батьків особливо маленьким інтерпретують як сприйняття дитиною його / її малої значущості в сім'ї.

Розміщення постатей на аркуші. Насамперед визначають, чи існує між зображеннями членів сім'ї якийсь контакт. Це може бути фізичний контакт (руки або тіла стикаються) або якась спільна діяльність. Ізольованість постатей одна від одної — показник недостатньо насичених емоційних взаємин у сім'ї. Якщо ізольована тільки одна постать, то це, швидше за все, відображає слабкий зв'язок цього члена сім'ї з іншими. Зображення себе окремо від інших — свідчення власної ізольованості у сім'ї (це відчуття не обов'язково відповідає дійсності). За серйозних порушень у внутрішньосімейному спілкуванні постаті окремих членів сім'ї часто відокремлені

одна від одної перегородками, розміщені в різних кімнатах або ж намальовані на різних аркушах.

Іноді трапляється надшільне розміщення постатей, коли вони частково перекривають одна одну. Це свідчить або про те, що в сім'ї справді надтісні зв'язки, або про потребу дитини у таких зв'язках (найчастіше — одне поєднане з іншим: звикнувши до надтісного контакту, дитина вже не може обійтися без нього через брак самостійності). Підвищена щільність розміщення постатей часто трапляється у неповних сім'ях, оскільки в таких сім'ях у дорослого часто виникає надмірна «замкненість» на дітях.

Інтервали між посталями більш-менш відповідають близькості взаємин. Наприклад, якщо дитина зобразила дві пари: себе поруч із сестрою й окремо — батьків, які стоять поруч, то це може свідчити про те, що діти в сім'ї живуть власним, окремим від батьків життям. На відміну від розміру зображення, що відбиває відносини домінування («хто в сім'ї головний»), послідовність зображення пов'язана із значущістю людини саме для дитини, а не сім'ї взагалі. Від розміщення поруч із собою, що відображає емоційну близькість, послідовність зображення відрізняється тим, що значущість може визначатися суто побутовими обставинами (наприклад: хто проводить із дитиною більше часу) і не відповідати емоційному ставленню дитини до цієї людини.

Демонстративні діти часто починають малюнок сім'ї з власного зображення. Сором'язливі, тривожні діти часто малюють себе в останню чергу.

Поза, вираз обличчя, деталізованість. Агресивна поза когось із членів родини (піднята рука; збільшена кисть руки) може свідчити про реальну агресивність стосовно дитини або імпульсивність (вибуховість).

Зображення когось зі спини — показник конфлікту. Якщо дитина зображає зі спини себе, то це свідчить або про конфліктне ставлення до сім'ї загалом, або про відчуття власного невизнання. Так само трактують зображення у профіль, якщо воно повернуте не до інших членів сім'ї, а в протилежний бік.

Вираз обличчя зображених членів сім'ї може відбивати або почуття дитини щодо них (усмішка — позитивне ставлення, похмура гримаса — негативне або подвійне ставлення), або уявлення дитини про ставлення до неї. Великий рот, особливо із зубами, — ознака того, що цей член сім'ї виявляє щодо дитини вербальну агресію (часто на неї кричить).

Деталізованість малюнка — показник емоційного ставлення до цього члена сім'ї. Найулюбленіших членів сім'ї малюють із подробицями, з більшою кількістю деталей, ніж тих, кого дитина любить менше.

Співвідношення складу реальної та намальованої сім'ї. Відсутність когось із членів сім'ї свідчить про те, що він малозначущий для дитини, або (частіше) про конфліктні взаємини дитини з ним, про негативні емоції щодо нього (це не означає, що емоції лише негативні: вони можуть бути амбівалентними). Часто на малюнку немає братів і сестер, що зазвичай пов'язано з конкурентністю.

Відсутність на малюнку самої дитини — часта ознака того, що дитина відчуває себе у сім'ї знедоленою.

Зображення великої кількості предметів (меблі, стіни кімнати, дерева, якщо сім'я зображена у лісі) зазвичай трапляється, коли у сім'ї послаблені або ж формалізовані контакти, недостатній рівень емоційного спілкування.

Тут особливо показовими є малюнки, які починаються не із зображення людей, а із зображення різноманітних предметів. Аналогічні малюнки спостерігаємо і в аутизованих дітей: у такому разі нестача емоційного спілкування зумовлена не сімейною атмосферою, а неспроможністю дитини до такого спілкування.

Методика «Малюнок дерева»

Методика спрямована на виявлення особистісних особливостей дитини. Малюнок дерева традиційно розглядають у проєктивному психодіагностуванні як автопортрет, у якому цілісно відображені ставлення до себе, самооцінка, характер взаємин дитини з оточенням, а також її особистісні проблеми.

Обладнання. Для виконання завдання тесту потрібний чистий аркуш паперу (формату А4). Аркуш кладуть перед дитиною вертикально. Щоб не вплинути на розміщення малюнка на аркуші, підписувати його слід після виконання роботи. Вибір, чим малювати (ручкою, простим олівцем, кольоровими олівцями, фломастерами), дитина має робити сама. (Бажано, щоб усі ці предмети були доступні дитині під час роботи.)

Інструкція. Намалюй дерево, яке тобі подобається. (Жодних додаткових пояснень або рекомендацій давати не можна.)

Інтерпретування результатів

Для інтерпретування малюнка, виконаного дитиною, як підтверджує досвід багатьох фахівців, доцільно використовувати рекомендації Л. А. Ясюкової. Вона вважає, що для розуміння особистісних особливостей дитини цілком надійними є такі параметри малюнка.

1. *Загальний розмір дерева.* Відображає емоційно забарвлене відчуття власної цінності та значущості. Велике (більш як 2/3 аркуша) — впевненість у собі, повнота життя, енергетичне багатство. Розмір дерева 1/2–2/3 аркуша є найбільш типовим. Зменшення розміру дерева (до 1/3 аркуша й менше) свідчить про відсутність впевненості в собі, про відчуття дитиною власної незначущості, непотрібності, про знижену загальну енергетику.

2. *Розміщення дерева на аркуші.* Розміщення малюнка у верхній частині аркуша свідчить про мрійливість дитини, відсутність схильності до активних дій, у нижній — свідчить про практичність, приземленість, про те, що дитина живе сьогоднішнім днем. Якщо дерево зсунуте ліворуч, то дитина тяжіє до матері, перебуває під її впливом; зсунуте праворуч — тяжіє до батька, зазнає його впливу.

3. *Товщина стовбура.* Відображає силу «Я», віру дитини у власні можливості. Найбільш важлива характеристика для прогнозування адаптації та потенціалу особистісного розвитку дитини. Наприклад, якщо дерево дуже мале (буквально 3–4 см), але при цьому стовбур товстий (2 см і більше), то за таку дитину не слід турбуватися. Вона розуміє, що сьогодні її ніхто не цінує, нікому вона не потрібна, але вона ще покаже, на що здатна. Такі діти, як показують спостереження, добре адаптуються, завойовують повагу у своєму оточенні.

4. *Форма стовбура.* Стовбур у вигляді «моркви» догори гострим кінцем інтерпретують як інфантильність, збереження установок та манери поведінки, властивих молодшим дітям. Стовбур — «морква» гострим кінцем донизу означає певну зайву дорослість, яка буває властива самостійним, незалежним дітям. Більш раннє дорослішання відбувається тоді, коли дитині доводиться самостійно піклуватися про молодших родичів чи про хворих дітей у сім'ї, або коли мати виявляється надто легковажною. Такі діти керують батьками, ставляться до них поблажливо, дають їм розумні поради, роблять зауваження. Так само вони поведуться і в школі з учителями, через що мають багато неприємностей.

5. *Тип дерева.* Листяне дерево — звичайні, нормальні стосунки з людьми; хвойне дерево — «колючі» взаємини з людьми (глузування і т. ін.); пальма — демонстративність у спілкуванні.

6. *Крона*. Характеризує комунікативну сферу. Наявність замкненого силуету крони свідчить про обмежене, чітко визначене коло спілкування. Коли крона не замкнена, дитина відкрита, готова до встановлення нових контактів.

7. *Співвідношення крони й величини дерева*. Відображає потребу у спілкуванні. Якщо крона складає $1/2$ – $2/3$ величини дерева, то потреба у спілкуванні відповідає «нормі». Збільшення або зменшення крони відносно вказаних розмірів відображає підвищення або зниження потреби у спілкуванні щодо звичайного рівня її прояву.

8. *Листя*. Наявність листя (або замкненого силуету крони) свідчить про те, що потреба у спілкуванні задоволена; відсутність листя, кілька листочків на голих гілках, листя, що опало — потреба у спілкуванні не задоволена. Відсутність листя може також свідчити про невміння спілкуватися. Промальовування листя свідчить про вибірковість спілкування, про те, що дитина враховує особливості людини, з якою вона спілкується. Хаотична замальовка крони характеризує непостійність, хаотичність спілкування, за якого вибірковість контактів або врахування індивідуальних особливостей партнера відсутні.

9. *Дупло*. Надійно можна інтерпретувати у тих випадках, коли з дупла хтось визирає або ж хтось у ньому сидить. Це свідчить про наявність некерованих імпульсів, які періодично підштовхують дитину до здійснення вчинків («дрібних капостей»), ніяк не властивих її поведінці. Дорослі, зазвичай, не вірять, що така гарна дитина могла це зробити.

10. *Сонце*. Сонце ліворуч свідчить про авторитет або тиск з боку матері (рідше бабусі); сонце праворуч свідчить про авторитет, тиск з боку батька (рідше дідуся).

11. *Хмаринки*. Хмаринки ліворуч — втрата контакту з матір'ю, відсутність її виховного впливу; хмаринки праворуч — втрата контакту з батьком (буквально — «за хмаринками»). Суцільні хмаринки по усій горі аркуша, хмари брудно-сіро-синього кольору — повне порушення емоційного контакту з батьками, дитина полишена на саму себе, якихось виховних впливів, турбот з боку батьків немає.

12. *Пеньок*. Свідчить про те, що дитина не бачить жодних перспектив у майбутньому, життя може здаватися для неї закінченим. Вона не бачить себе у тому майбутньому, яке на неї чекає. Аналогічно інтерпретують зламане дерево.

13. *Пеньок поруч із деревом* (або відсунутий, через дорогу, через річку). Характеризує різкі зміни в житті (буквально: «закінчилося одне життя, почалося інше»). Важливі порівняльна товщина пенька і дерева. Якщо стовбур дерева не тонший за пеньок, то дитина не постраждала від змін, які відбулися у її житті; якщо тонший — то ці зміни травмували її, призвели до втрати впевненості в собі.

14. *Товсті гілки* (одна або кілька) явно нижчі за крону й окремо від неї. Свідчать про наявність «заміщувальної діяльності», спрямованої на компенсацію неуспішності дитини у основній діяльності (наприклад, погано вчиться, але має успіхи у спорті). Провідна діяльність стає незначущою, оскільки потребу в досягненнях задовольняє діяльність, яка заміщує основну.

15. *Похилі, тонкі гілки, тонкий стовбур, слабе натискання*. Характерні для малюнків чутливих, вразливих, тривожних дітей.

16. *Малюнок дерева займає весь аркуш*, так, що стовбур та крона навіть не вмістилися на аркуші повністю (вийшли за верхній край аркуша), свідчить про надмірну активність дитини.

17. *Яблука на дереві* (або будь-які фрукти, квіти, метелики). Свідчать про симбіотичний зв'язок з матір'ю, залежність від матері, прихильність до неї й природне підпорядкування її впливу.

18. *Використання кольору*. Використання чистих яскравих кольорів для розфарбування характеризує нормальний емоційний стан. Використання чорного, брудно-

сірих, брудно-коричневих кольорів свідчить про переважання негативних емоцій, наявність тривожності, невротичних страхів. Відсутність кольору ніяк не інтерпретують.

19. *Стовбур, розщеплений у верхній частині* (явно розходиться від середини). Свідчить про наявність установок, що конфліктують; про інтереси, які важко узгоджуються; про неможливість здійснити вибір; про прагнення зберегти і те, і те. Така ситуація може провокувати істерики, поведінкові зриви, довести до неврозу.

20. *Дерево, розщеплене донизу, або стовбури, що перехрещуються*. Можливі психічні порушення, які пов'язані з подвійністю внутрішнього життя, що не є наслідком якоїсь інтриги, з розщепленням внутрішнього світу (потрібна консультація психіатра).

21. *З крони дерева «виростають» самостійні дерева з кронами*. Можливі шизофренічні порушення психіки, відхід у вигаданий світ, фантастичні страхи (необхідна консультація психіатра).

22. *Стовбур замкнений*, фактично являє собою дві паралельні палки, або схожий на дошку від паркана, яку рівно зрізали вгорі; гілки грубі, товсті, схожі на колоди або дошки паркана, розходяться перпендикулярно від стовбура, листя немає. Свідчить про наявність елементів аутизму в поведінці, порушення спілкування, світосприйняття, емоційної депривації (необхідна консультація психіатра).

Методика «Айсберг»

Автор методики **Юлія Святенко** (психолог, кандидат психологічних наук)

Мета. Діагностування емоційного стану дитини; виявлення заблокованих почуттів та емоцій; діагностування тривожності, агресії та аутоагресії; робота з психосоматикою. Проводити можна з дітьми віком від 5 років.

Проективна методика «Айсберг» дає змогу отримати інформацію про емоційний стан дитини, інтенсивність і характер емоційних переживань, її здатність виражати емоції та почуття. Методику можна використовувати як самостійний діагностувальний інструмент, який надає можливість виконувати достатньо глибоку діагностичну роботу, за необхідності, у поєднанні з іншими методиками.

Процедура діагностики. Як і інші проективні методи, методику «Айсберг» проводять індивідуально. Запропонуйте дитині аркуш А4 із зображенням Айсберга та набір кольорових олівців чи фломастерів.

Інструкція. «Розфарбуй Айсберг різними кольорами. Айсберг – це всі твої емоції та почуття. На верхівці знаходяться емоції та почуття, які ти виявляєш, які бачать навколишні люди (удомачи чи в школі). Під водою – які ти приховуєш, не хочеш показувати. Після того, як дитина розфарбувала Айсберг, можна попросити озвучити та підписати емоції, зображені на малюнку та поставити такі запитання:

Розкажи про емоції які ти зобразила / зобразив на вершині Айсберга.

Хто їх бачить, відчуває? Де ти їх виявляєш?

Розкажи про емоції, які знаходяться під водою.

Коли ти відчуваєш ці емоції, в яких ситуаціях?

З ким або із чим пов'язане кожне з цих почуттів?

Чому ти не виявляєш цих емоцій та почуттів чи не можеш виявляти їх?

Коли ти відчуваєш агресію / тривогу / злість та ін., але не можеш їх показувати, що ти робиш, як опановуєш себе?

Інтерпретування малюнка

Айсберг – це відображення актуального емоційного стану дитини. Інтерпретуючи малюнок, психолог звертає увагу на такі моменти:

Кольорову гаму. Чи відповідають кольори емоціям та почуттям (наприклад, щастя не може бути чорного кольору). Значення кольорів можемо інтерпретувати за кольорним тестом М. Люшера.

Розмір намальованих емоцій. Емоції та почуття, які дитина зображає під водою – це ті почуття, які вона блокує, витісняє, що може призвести до аутоагресії та психосоматичних проявів.

Також Айсберг можна використовувати для психотерапевтичної роботи, допомагаючи дитині розпізнати свої внутрішні емоції та почуття, знаходити способи їх виявляти та виражати.

Методика «Кактус»

Автор методики **М. А. Панфілова**

Мета. Дослідження емоційно-особистісної сфери дитини, виявлення наявності агресії, її спрямованості та інтенсивності. Методика призначена для роботи з дітьми після 3 років.

Процедура проведення. Дитина отримує від психолога аркуш паперу формату А4, простий олівець, кольорові олівці. Після того, як дитина намалювала малюнок, їй ставлять запитання, відповіді на які допоможуть уточнити інтерпретацію.

Інструкція. «На аркуші паперу намалюй кактус – таким, яким ти його собі уявляєш».

Запитання:

1. Цей кактус домашній або дикий?
2. Цей кактус дуже колючий? Його можна помацати?
3. Кактусу подобатися, коли його доглядають, поливають, удобрюють?
4. Кактус росте один або з разом якоюсь рослиною? Якщо зростає не сам, то яка це рослина?
5. Коли кактус підросте, то як він зміниться (голки, обсяг, дітки)?

Інтерпретування проєктивної методики «Кактус»

Агресивність – голки стирчать, довгі; близько розташовані одна до одної голки свідчать про високий рівень агресивності.

Імпульсивність – уривчасті лінії, сильний натиск.

Егоцентризм, прагнення до лідерства – великий малюнок, розташований у центрі аркуша.

Невпевненість у собі, залежність – маленький малюнок, розташований унизу аркуша.

Демонстративність, відкритість – наявність відростків-виступів у кактусі, химерність форм.

Замкненість, обережність – розташування зигзагів уздовж контура або всередині кактуса. Наявність западин і вгинів свідчить про замкненість.

Оптимізм – зображення «радісних» кактусів, використання яскравих кольорів у варіанті з кольоровими олівцями.

Тривога – переважання внутрішнього штрихування, переривчасті лінії, використання темних кольорів у варіанті з кольоровими олівцями.

Жіночність – наявність м'яких ліній і форм, прикрас, квітів.

Дитина відкрита і наївна – якщо кактус має опуклості.

Екстравертованість – наявність на малюнку інших кактусів або квітів.

Прагнення до домашнього захисту, почуття родинної спільності – наявність ваза на малюнку, зображення домашнього кактуса.

Відсутність прагнення до домашнього захисту, почуття самотності — зображення дикорослого, пустельного кактуса.

Що яскравіший кактус — то життєрадіснішим(ою) є досліджуваний(на). Якщо ж він похмурий, і в малюнку переважає темна гама — необхідно якщо не бити на сполох, то хоча б дізнатися причину.

Розміщення на аркуші. *Малюнок у центрі* означає нормальний рівень самооцінки, відсутність незадоволеності своїм становищем і якихось особливих домагань. *Чим сильніше малюнок зрушується вгору*, тим вища самооцінка, і навпаки, *чим нижче малюнок* — тим менше впевненості в собі. *Зрушення ліворуч* — означає присутність в характері рис інтроверта, *праворуч* — схильність до екстравертованості. Розмір кактуса також має значення, що крупніший малюнок, то більш вираженим є прагнення до лідерства, наполягання на своїй думці як на єдиній правильній.

Характеристика ліній і сили натиску на олівець. Тут слід зазначити, що *чим сильніший натиск на олівець*, більша уривчастість ліній, більше внутрішнього штрихування, тим більше автор(ка) малюнка схильний(на) до імпульсивності, тривожності, пригніченості настрою. *Тонші лінії*, певна «легкість» натиску, вільність ліній в малюнку, присутність елементів, що додають кактусу привабливості, позитивності, викликають симпатію свідчать про поступливий, м'який характер особистості, почуття гумору, позитивний настрій, відкритість. *Наявність зигзагів, різких виступів* розглядають як замкненість, обережність. Необхідно звернути увагу безпосередньо на форму кактуса. *Хитромудра, химерна форма* свідчить про демонстративність.

Домашній або дикорослий? Подивіться як росте кактус. Якщо він *намальований у вазоні*, це інтерпретують як бажання домашнього затишку, прагнення до створення сім'ї, орієнтованість на дім, родинне вогнище. А *дикий, неокультурений, намальований в пустелі* кактус, навпаки, уособлює самотність усвідомлено вибрану або змушену. Якщо кактус «*росте*» на малюнку «*з нізвідки*», тобто відсутня основа, — і в дійсності немає опори у вигляді домашнього затишку, людина, можливо, не планує створення сім'ї або відчуває якісь труднощі, проблеми з близькими людьми і підсвідомо відчуває неприйняття, відторгнення, брак домашньої захищеності.

Наявність голок (один із найважливіших елементів). Справжні кактуси залежно від видів можуть мати довгі, гострі та рідкі голки; більш короткі та густі; дуже короткі, практично неколючі. На цьому і будують трактування малюнка. Що *довші та гостріші голки*, що *більша їх кількість*, тим агресивніший в спілкуванні характер автора «кактуса». Але в той самий час голки можна розглядати як певний захист від навколишнього середовища, необхідний для збереження цілісності особистості. Усе залежить від того, як детально голки промальовані, чи зроблений акцент на них за допомогою штрихування, сильного натиску або інших елементів.

Наявність «діток» на кактусі. Є думка, що «дітки» на кактусі означають насправді дітей, або вже наявних, або планованих у майбутньому. Найчастіше «дітки» наявні в «одомашнених» кактусах, що вже означає прагнення до створення сім'ї.

Присутність додаткових елементів. Це можуть бути написи, зокрема під малюнками, пояснення, а також зображені поряд інші тварини, рослини і т. ін. Ці додаткові елементи мають важливе значення для загальної характеристики малюнка, вони дають можливість тлумачити його повніше і точніше.

Звичайно, наведені ознаки не можна трактувати як єдино правильні: на уявленні дитини про кактус можуть вплинути побачені раніше малюнки в книжках і телевізійні передачі. У будь-якому разі, не бійтеся ставити навідні запитання, чому кактус вийшов саме таким, а не якимось іншим. Але найважливіше — пам'ятати: якщо виникли сумніви чи тривоги щодо психічного стану дитини і на це є якісь підстави, саме час відвідати дитячого психолога.

Частина 2

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГА З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В НУШ

2.1. Особливості психологічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами. Інклюзивне навчання

Беззаперечно, що кожна дитина — особлива. Але все ж є діти, про яких говорять «особливі» не для того, щоб підкреслити унікальність здібностей, а задля того, щоб відзначити ті особливі потреби, які відрізняють їх від інших дітей. Незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, кожна людина має право на повноцінне життя, освіту, якість якої не відрізняється від якості освіти решти людей. Оскільки розвиток та виховання дитини з особливими потребами потребує спеціальних знань про захворювання, його наслідки, потенційні можливості дитини, важливим є належна організація роботи мультидисциплінарної команди фахівців у навчальному закладі. Важливе значення для дальшої ефективної корекції певних вад розвитку і дальшої соціалізації дитини має раннє виявлення та своєчасне звернення до фахівців. Практичний психолог дошкільного навчального закладу є саме тим спеціалістом, який першим має звернути увагу на специфічні прояви поведінки дитини, її пізнавальний, емоційно-вольовий і соціальний розвиток. Звичайно, практичний психолог та інші спеціалісти ДНЗ неспроможні ізолювано вирішити складні проблеми дитини чи її родини. Психологічний супровід інклюзивного навчання та виховання потребує планування, додаткової професійної підготовки, а також контактів з фахівцями, які можуть надати відповідну допомогу.

Таку допомогу батькам, практичним психологам та педагогам надають психолого-медико-педагогічні консультації (ПМПК), які є методичними установами системи освіти і виконують консультативну, методичну, психолого-педагогічну, корекційно-відновлювальну, розвивальну, аналітичну, прогностичну, профілактичну, просвітницьку роботу. Досить часто саме психологічна служба закладу стає ініціатором звернень батьків до ПМПК. Висновок, який надає ця комісія є рекомендаційним і дає підстави для того, щоб дитина могла отримувати допомогу в закладі де вона навчається чи безпосередньо в ПМПК. Складання програми психологічного супроводу можливе тільки після ретельного психолого-медико-педагогічного обстеження кожної дитини.

Психологічний супровід — це галузь і спосіб діяльності практичного психолога, призначені для сприяння людині та суспільству у вирішенні широкого кола проблем, породжених життям людини в соціумі. Питання психологічного та соціального супроводу дітей знаходиться на перетині функцій багатьох спеціалістів, не одного фахівця. Соціально-психологічна адаптація у різних дітей відбувається по-різному, відповідно до віку, типу вищої нервової діяльності, стану здоров'я, родинних взаємин, рівня розвитку в дитини ігрових навичок, її контактності, доброзичливості, емоційної залежності від матері тощо. Соціально-психологічна робота з «особливою дитиною» має спрямовуватися на досягнення головної мети — підготувати її до самостійного життя. У вирішенні цього завдання в системі освіти провід-

ну роль відіграє, насамперед, психологічна служба закладу та педагоги. Зокрема, практичний психолог закладу сприяє розвитку соціальних умінь дітей з особливими освітніми потребами, а також надає належну моральну підтримку сім'ям дітей, їхнім рідним і вихователям.

Перед психологом, що здійснює психологічний супровід дітей з ООП постають такі завдання:

1) дібрати діагностичний інструментарій, придатний для роботи з різними категоріями дітей відповідно до наявного дефекту розвитку; створення банку даних діагностичного інструментарію щодо вивчення індивідуальних особливостей дітей, рівня розвитку пізнавальних процесів, рівня адаптації дитини до умов навчального закладу, стилю спілкування батьків і педагогів з дітьми;

2) виявити дітей, у яких виникають труднощі з навчанням, спілкуванням та взаємодією з навколишніми людьми; визначити причини цих труднощів шляхом психологічного діагностування та спостережень;

3) надати психологічну допомогу дітям, які мають особливі потреби у вигляді консультування, психокорекції, психологічної підтримки;

4) провести моніторинг медико-психологічного та психолого-педагогічного статусу дитини в динаміці її психічного розвитку;

5) надати консультативну допомогу батькам дітей з особливими потребами;

6) сформувані в учасників навчально-виховного процесу (дітей, батьків, вихователів, представників адміністрації) толерантне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами шляхом ведення просвітницької роботи.

Реалізація психологічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами відповідно до напрямків професійної діяльності практичного психолога

Діагностичний етап

Ознайомившись із особливостями психофізичного розвитку дитини та готуючись до роботи з нею, психолог аналізує, передусім, відповідність інструментарію (стимулів) обраним методикам.

Для дітей із сенсорними порушеннями очевидним є прилаштування інструментарію (стимулів) до можливостей дитини та критичного вибору методик, які дають змогу використати її потенціал. Наприклад, для дитини з порушенням зору малюнки (методика “Четвертий – зайвий”) мають бути контрастнішими та більшими за розміром. Дитині зі спастикою кінцівок важко виконувати малюнкові методики, тому, у разі їх використання, необхідно домовитися з дитиною про сигнали, що відповідають певному вибору (стимульний матеріал до тесту тривожності Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки). Необхідно передбачати можливі труднощі, пов'язані з процесом сприймання самих зображень, та відрізнити їх від розуміння чи нерозуміння сюжету, логічних зв'язків у ньому. До дітей з порушеннями мовлення будуть незастосовними вербальні методики. При цьому важливо розрізняти труднощі активного мовлення через порушення артикуляції та розуміння зверненого мовлення. Обмеження у використанні діагностичних методик також можуть бути пов'язані зі способом життя обстежуваних, обмеженістю їхніх соціальних зв'язків і відповідних знань та уявлень про навколишній світ. У зв'язку із цим, не можна беззастережно використовувати певні проєктивні методики, що загалом за процедурою виконання могли б відповідати технічним можливостям обстежуваного(ної). Головною метою психодіагностування є психологічне обстеження пізнавальної та особистісної сфер дитини для виявлення структури дефекту, встановлення збережених компонентів психічної діяльності, на які можна спертися в роботі з дитиною. Психодіагностика може бути спрямована і на батьків дитини для з'ясування стилю виховання та осо-

бливостей взаємин із дитиною. Таким чином, психолог приймає рішення, які методи включити до діагностичного вивчення та яким чином адаптувати стимульні матеріали.

Психологічне обстеження включає:

1. Особливості розвитку пізнавальної (інтелектуальної) сфери.
2. Особливості розвитку емоційно-вольової та особистісної сфер.

Корекційно-розвивальний етап

З урахуванням вади розвитку та потенційних можливостей дитини організовують і психокорекційну роботу. Більшість дітей з особливими освітніми потребами можна залучити і до роботи в корекційній групі. Однак, психологові необхідно заздалегідь оцінити та продумати альтернативні вправи, з урахуванням потреб розвитку дитини.

Корекційна робота має бути спрямована на розвиток усіх видів сприймання, особливо зорового та слухового, на базі яких розвиваються вищі психічні функції. З розвитком сприймання збагачуються різноманітні знання про навколишній світ і розуміння зв'язків між предметами та явищами, отже, розвивається мислення і мовлення дітей. Під час корекції розвитку та навчання дитини необхідно дбати про зміцнення її працездатності, уміння зосереджувати увагу, цілеспрямовано працювати: ставити собі мету, усвідомлювати способи її досягнення, адекватно оцінювати результати.

У разі корекції чи розвитку окремих пізнавальних процесів краще організовувати індивідуальні заняття. Результати діагностичної роботи слугують орієнтирами для роботи психолога, педагогів, батьків і самої дитини. Водночас рівень інтегрованості дитини в освітнє середовище є індикатором ефективності й адекватності психокорекційного впливу.

Основні напрямки корекційно-розвивальної роботи:

- розвиток та корекція пізнавальних процесів;
- корекція самооцінки як важливої рушійної сили формування особистості;
- корекція емоційних порушень та патологічних рис характеру;
- запобігання психічним перевантаженням;
- полегшення процесу адаптації до умов ДНЗ;
- розвиток емоційної лабільності;
- корекція міжособистісних взаємин у дитячому колективі;
- корекція взаємин «вихователь — дитина»;
- розвиток комунікативних навичок, позитивної соціальної комунікації.

Під час корекційно-розвивальної роботи є обов'язковим:

- діагностування динаміки розвитку дитини впродовж здійснення корекційних впливів;
- обговорення з педагогами та батьками виниклих труднощів, визначення шляхів їх вирішення.

У психокорекційній роботі доцільно застосовувати такі методи: розвивальні вправи; сюжетно-рольові ігри; елементи арт-терапії; психогімнастику.

Розвивальні вправи

1. *Корекція та розвиток мислення.* Це завдання на розвиток операцій мислення (аналіз, порівняння, узагальнення, абстрагування), встановлення причинно-наслідкових зв'язків, просторового гнозису: складання розрізнених картинок, кубиків Кооса, класифікація вербального та невербального матеріалу за різними ознаками, порівняння предметів і понять, підведення понять під загальну категорію, конструювання та аплікації за наочним зразком і уявленням, визначення послідовності в се-

рії сюжетних малюнків, вигадування та відгадування загадок, встановлення аналогій, визначення причин за наслідками подій.

2. *Формування довільної уваги, підвищення її стійкості.* Навчання дітей контролювати свої дії порівнянням проміжних результатів з кінцевим, зі зразком, знаходження і виправлення помилок, вправи: «Добери за формою», «Кодування», «Лабіринти», на знаходження відмінностей і неточностей у зображеннях: «Нісенітниця», «Метелик», «Вгадай, що заховано».

3. *Розвиток логічної пам'яті, довільного запам'ятовування та відтворення, формування раціональних прийомів запам'ятовування.* Навчання дітей застосовувати різні прийоми запам'ятовування залежно від структури матеріалу: використання різних аналізаторів для сприймання, об'єднання частин матеріалу асоціативними зв'язками, впорядкування матеріалу, його класифікація та узагальнення, встановлення логічних зв'язків, пов'язування матеріалу з образами, використання опор у вигляді малюнків, піктограм тощо. Ігри та вправи на запам'ятовування слів, речень, текстів, наочного матеріалу.

4. *Корекція зв'язного мовлення.* Ігри та вправи на розвиток розуміння мовлення, уточнення та збагачення словника, формування навичок зв'язного висловлювання: словникова робота, опис предметів і малюнків, складання розповіді за серією сюжетних малюнків, відповіді на запитання, формулювання запитань дитиною з опорою на унаочнення і без неї, перекази текстів, складання розповідей на задану тему (самостійно та колективно).

Вправи та ігри для психокорекції мають відповідати таким вимогам: використання різних рівнів виконання завдань: наочно-дійового, наочно-образного, вербального відповідно до концепції поетапного формування розумових дій (за П. Я. Гальперіним); дотримання принципу поступового ускладнення завдань у межах зони найближчого розвитку дитини; виконання корекційних вправ не лише на ігровому, а й на дидактичному матеріалі.

Сюжетно-рольові ігри. Сюжетно-рольові ігри сприяють інтенсивному розвитку наочно-образного мислення, довільності психічних процесів, створюють умови для формування ієрархії мотивів, усвідомлення власного соціального статусу, волі, підтримують мотивацію участі в корекційних заняттях. Доцільно використовувати сюжетно-рольову гру як форму організації дітей для виконання розвивальних вправ і завдань. Сюжетно-рольову гру використовують також для відреагування різних емоційних станів, зокрема, тривожності, агресивності, радості, здивування; для пошуку способів конструктивного вирішення конфліктів. У процесі гри відбувається засвоєння соціальних ролей, формування навичок соціальної взаємодії. Для корекції можна використовувати казкові ігрові сюжети (як загальновідомі, так і створені дітьми), відтворення реальних типових подій з повсякденного життя. Ролі потрібно розподіляти з урахуванням діагнозу та проблем дитини. Гру організують таким чином, щоб кожна дитина могла випробувати себе в різних ролях. Після закінчення гри необхідно провести групове обговорення, щоб діти висловили свої емоції та почуття під час гри, проаналізували поведінку героїв та її наслідки, навіть якщо змінюють стандартний сюжет, продумали інші сюжетні лінії, передбачили розгортання подій. Залежно від конкретної ситуації психолог є ініціатором гри, її організатором і учасником.

Психогімнастика. Психогімнастичні вправи використовують з метою психологічного налаштування дітей на заняття, розслаблення, розвитку їхньої емоційної сфери та саморегуляції. Дітям пропонують мімічні та пантомімічні етюди, ігри на вираження окремих емоцій і рис характеру, вправи на релаксацію. Розслаблення досягають чергуванням протилежних за характером рухів: напружених — розслабле-

них; різких — плавних; швидких — повільних та ін. Для стимулювання дітей до виконання цих вправ психогімнастику можна організовувати у вигляді казкових сюжетів. Таким чином, для забезпечення оптимального психічного розвитку дітей з психофізичними порушеннями корекційну допомогу слід поєднувати зі створенням для них сприятливого соціального середовища формуванням в учасників навчально-виховного процесу (учителів, учнів, батьків) позитивних настанов щодо інклюзивного навчання.

Просвітницько-консультативний етап. Психологічне консультування або просвітницько-консультативну діяльність здійснюють переважно стосовно педагогів та батьків дітей з особливими потребами, а також батьків здорових дітей. Найчастіше просвітницьку роботу проводять з питань: вікових особливостей і психологічної норми; розпізнання емоційних проявів у дитини; відпрацювання стилів реагування на такі прояви і поведінку; формування у батьків відповідального ставлення до виконання батьківських обов'язків; подолання та конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; зняття емоційного напруження, тривожності та розвитку толерантного ставлення до дітей з ООП.

Серед заходів, які забезпечують психологічну підтримку, досить ефективним може стати створення клубів для батьків дітей з порушеннями розвитку. Спілкування батьків, які мають майже однакові проблеми, передбачає взаємопідтримку та обмін інформацією, що є важливими чинниками пом'якшення наслідків психотравматичного стресу. Ефективність підтримки багато в чому залежить від активного залучення батьків у процес психологічної допомоги дитині, особливо батька. Саме чоловіки здатні конструктивніше вирішувати проблеми дитини, і тому активне їх залучення до проблем дитини позитивно впливає не тільки на процес виховання, а й на психологічний клімат у сім'ї загалом. Психологічна підтримка педагогів, які працюють із такими дітьми, спрямована на формування в них психологічної готовності до роботи з цими дітьми та на профілактику емоційного вигорання. Під час такої роботи вихователів необхідно навчати психотехнічних методів релаксації та зняття психоемоційного напруження. Може бути корисним і використання таких групових форм роботи психолога, як батьківські семінари та тренінгові заняття. Головною метою таких форм роботи є розширення знань батьків про психологічні особливості дітей з проблемами в розвитку, психології виховання та психології сімейних стосунків. Під час таких зустрічей зростає не тільки поінформованість батьків про дитину, а й, що ще важливіше, відбуваються зміни в ставленні батьків до проблем дитини та до завдань її виховання. Психологічну підтримку батьків здійснюють не тільки у вигляді групового спілкування, а й під час індивідуальних бесід про проблеми дитини, сімейних проблем.

Соціальний педагог:

- здійснює соціально-педагогічний патронаж вихованців і їхніх батьків (або законних представників);
- виявляє соціальні питання, які потребують негайного вирішення, за потреби — направляє до відповідних фахівців;
- вивчає соціальні умови розвитку дітей з особливими освітніми потребами (далі — ООП);
- планує і реалізовує завдання соціалізації здобувачів освіти, адаптації їх у новому колективі та соціальному середовищі, допомагає дітям і сім'ям, що знаходяться у складних життєвих обставинах або потребують посиленої педагогічної уваги;
- працює з дітьми з ООП індивідуально, залучає їх до роботи в гуртках, секціях та інших об'єднаннях;

- надає рекомендації учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективної інтеграції дитини з ООП в колектив однолітків, формує позитивний мікроклімат в дитячому колективі;
- захищає права дітей з ООП, за відповідним дорученням представляє їхні інтереси в правоохоронних і судових органах та інших організаціях.

Поради батькам дітей з особливими потребами

1. Ніколи не жалійте дитини через те, що вона не така, як усі.
2. Даруйте дитині свою любов та увагу, однак не забувайте про інших членів родини, котрі її теж потребують.
3. Попри все, зберігайте позитивне ставлення і уявлення про свою дитину.
4. Організуйте свій побут так, щоб ніхто в сім'ї не почувався «жертвою», відмовляючись від свого особистого життя.
5. Не відгороджуйте дитину від обов'язків і проблем. Вирішуйте всі справи разом з нею.
6. Слідкуйте за своєю зовнішністю. Дитина повинна пишатися вами.
7. Не бійтеся в чомусь відмовити дитині, якщо вважаєте її вимоги надмірними.
8. Частіше розмовляйте з дитиною. Пам'ятайте, що ні телевізор, ні радіо не замінять їй вас.
9. Не обмежуйте дитину в спілкуванні з ровесниками.
10. Частіше звертайтеся за порадами до педагогів та психологів.
11. Звертайтеся до родин, у яких є діти. Передавайте свій досвід і переймайте чужий.
12. Пам'ятайте, що дитина колись подорослішає і їй доведеться жити самостійно. Готуйте її до самостійного життя. Говоріть з нею про майбутнє.

2.2. Корекційно-розвивальні програми і комплекси вправ, які використовують у роботі з молодшими школярами

Програма 1 АДАПТАЦІЯ ДО ШКОЛИ розробка К. Александровської, Н. Куренкової

Програма розрахована на роботу з групою дітей, які відчувають труднощі адаптації до школи.

Створення ситуації успіху виявляє здатність дитини до самоактуалізації та ефективнішого засвоєння знань. Найбільш привабливі — рольові ігри. Але найслабшою ланкою у дітей, які відчувають труднощі в школі, є розвиток мовлення. Цим дітям важко висловлювати власні думки та почуття, звертатися до інших, отримувати зворотний зв'язок. Для розвитку мовлення зазвичай використовують такі прийоми: розігрування відомих казок та створення власних із подальшим їх розігруванням, створення детективу, розігрування сценок із життя дитини. Вдосконалення спонтанного мовлення дитини сприяє формуванню мисленневих операцій, логічних умовиводів. Система корекційної роботи має 4 блоки:

1. Розвиток та вдосконалення комунікативних навичок

1. Розвиток уміння володіти засобами спілкування.
2. Формування установки на взаємодію та доброзичливе ставлення до однокласників.

3. Формування вміння колективного обговорення завдань.
4. Уміння встановлювати позитивні взаємини з оточенням: вислуховувати товаришів, коректно висловлювати своє ставлення до співрозмовника.
5. Формування позитивного образу «Я».

2. Розвиток мовленнєвої та мисленнєвої діяльності

1. Розширення знань про навколишню дійсність, що сприяють поліпшенню соціальних навичок.
2. Формування розгорнутого монологічного та діалогічного мовлення, розвиток уміння правильно й послідовно викладати власні думки, дотримуючись правил побудови повідомлення.
3. Формування понятійного апарату та розвиток основних розумових операцій: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення.
4. Формування граматичних систем мовлення, розширення словникового запасу (знайомство з визначеннями, синонімами, антонімами).

3. Розвиток довільності психічної діяльності

1. Формування уміння працювати за зразком та відповідно до інструкції педагога.
2. Розвиток довільної регуляції поведінки і природної рухової активності в навчальних ситуаціях і в позаурочній взаємодії з однолітками й дорослими.
3. Формування довільності як компонента мовленнєвої діяльності, оволодіння планувальною функцією мовлення (відповіді на запитання у точній відповідності до завдання, вміння висловлювати власні думки, вміння розгорнуто розповідати про послідовність виконання навчальної роботи).
4. Розвиток та вдосконалення навичок самостійної навчальної діяльності.
5. Розвиток уміння планувати майбутню роботу, визначати шляхи та засоби досягнення навчальних цілей.
6. Формування вміння здійснювати контроль власної діяльності, оволодіння контрольно-оцінними діями.
7. Розвиток уміння підпорядковувати свою діяльність часу на виконання завдання.

4. Розвиток просторових уявлень

1. Формування вміння розрізняти геометричні форми.
2. Засвоєння учнями поняття «величина».
3. Засвоєння таких характеристик простору, як відстань та напрямок, правильне використання понять, що позначають ці характеристики.
4. Ознайомлення з правилами просторової організації робочого (навчального) матеріалу.
5. Розвиток просторової орієнтованості в зошиті та приміщенні.
6. Формування вміння орієнтуватися в просторі за допомогою простої схеми, а також створювати її самостійно.
7. Вдосконалення координації рухів у просторі.
8. Навчання практичного оперування об'єктами (вимірювання, графічні побудови тощо), розвиток окоміра.
9. Формування вміння маніпулювати образами, роблячи різні мисленнєві перетворення: обертання, розчленування на частини та поєднання їх у ціле, перегрупування вихідних елементів тощо, розвиток здатності дитини працювати усно.

Програма корекційно-розвивальних занять розрахована на 50 годин, по 2 години на тиждень. Тривалість кожного заняття 40–45 хвилин.

Оптимальною формою роботи є ігрове заняття в малій групі дітей (5–7 учнів). У плануванні і проведенні занять із дітьми молодшого шкільного віку, які мають

труднощі в адаптації, слід враховувати деякі принципи організації корекційно-розвивального процесу:

1. Ускладнення завдань: від спільного виконання завдання з докладним інструктажем до творчих, самостійних робіт (учням пропонують працювати самостійно або придумати подібне завдання).

2. Проведення занять із використанням матеріалу, близького до навчальної програми. Це забезпечує їх вищу ефективність, оскільки дає можливість здійснювати трансляцію вмій та навичок, отриманих на корекційних заняттях на уроці.

3. Використання ігрових методів і прийомів роботи, що містять елемент змагання. Для цих дітей ігровий мотив найчастіше є провідним, а рівень навчальної та шкільної мотивації досить низький. Окрім того, постійні невдачі в школі сприяють формуванню або заниженої самооцінки, або, навпаки, неадекватно завищеної (як захисний механізм). Дітям із низькою самооцінкою ігровий характер занять допомагає позбавитися страху щодо можливих невдач, а групові завдання та вправи з елементом змагання дають змогу учням із завищеною самооцінкою отримати зворотний зв'язок щодо їхніх можливостей.

Схема побудови корекційно-розвивального заняття

1. ПОЧАТКОВИЙ ЕТАП

Привітання – Новини – Комунікативна гра

2. ОСНОВНИЙ ЕТАП ЗАНЯТТЯ

Розвиток довільності та просторових уявлень

Розвиток мовлення та мислення

Домашнє завдання

3. ЗАВЕРШАЛЬНИЙ ЕТАП ЗАНЯТТЯ

Рухова тематична гра або Комунікативна гра

Традиційне прощання

ПОЧАТКОВИЙ ЕТАП

Кожне заняття традиційно починають із процедури привітання, яка не тільки сприяє згуртуванню дітей, а й налаштовує їх на позитивну взаємодію.

Наступна обов'язкова вправа, позначена як «Новини», містить дуже важливі моменти: по-перше, діти мають можливість обмінятися інформацією про останні події, що відбулися з ними; по-друге, обговорити результати домашнього завдання та згадати зміст останнього заняття і, по-третє, поділитися своїм настроєм (наприклад, дітям пропонують оцінити в балах свій настрій і показати його на пальцях).

Завершує початковий етап рухова комунікативна гра, яку проводять з метою підвищення енергетичного ресурсу групи, формування позитивного емоційного настрою на продовження заняття; гра сприяє розвитку колективних форм взаємодії, які проявляються в доброзичливому ставленні до однокласників, умінні підпорядковувати власні дії зовнішнім вимогам.

Комунікативні ігри, що використовують напочатку та наприкінці заняття, мають деякі специфічні відмінності. Умовно їх можна назвати «Гра-енергізатор» (початок заняття) та «Гра-оптимізатор» (наприкінці заняття). Метою комунікативної гри наприкінці заняття є розвиток рефлексії, яка виявляється в осмисленні власних дій та станів, пізнанні свого внутрішнього світу, а також у формуванні позитивного образу «Я».

ОСНОВНИЙ ЕТАП

Основний етап заняття є корекційно-розвивальним і спрямований на формування основних функцій, необхідних для засвоєння навчального матеріалу: довільності, просторових уявлень, мовлення та мислення.

Продуктивність у молодшому шкільному віці виявляється в умінні розуміти цілі, що їх встановив дорослий, та діяти відповідно до них, виконувати дії за зразком, організовувати власну діяльність, самостійно плануючи способи досягнення мети.

Вправи з розвитку продуктивності та просторових уявлень, зазвичай, проводять письмово, тому в кожній дитини обов'язково має бути зошит у клітинку та простий олівець. Це найдовший за часом відрізок заняття — від 10 до 15 хвилин.

Завдання та вправи на розвиток мовленнєвої та мисленнєвої діяльності поєднують не випадково. Логічне мислення — це мислення мовленнєве, де слово є і основою, і засобом, і результатом цього процесу. Розвиток логічного мислення багато в чому залежить від рівня розвитку мовлення дітей, а формування мисленнєвих операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення) визначається рівнем участі мовлення у процесі розумової діяльності. Завдання та вправи цього блоку проводять усно, але вони потребують великої кількості стимульного матеріалу (карток із малюнками та словами, репродукцій тощо) і дуже часто супроводжують процесом малювання. Тому в класі повинні бути кольорові олівці, фломастери та папір.

Завершує основний етап процедура домашнього завдання. Найчастіше це невеличкі творчі роботи.

ЗАВЕРШАЛЬНИЙ ЕТАП

Завершальний етап — проведення або рухливої тематичної гри, яка підтримує основне завдання і націлена на відпрацювання однієї з пізнавальних функцій, або комунікативної «гри-оптимізатора», про яку йшлося вище. Такі ігри сприяють розслабленню дітей наприкінці роботи та формують позитивне ставлення до заняття.

Кожне заняття традиційно закінчується процедурою прощання, яку можна придумати разом із дітьми. Наприклад, можна виконати таку вправу. Діти, взявшись за руки, щільно збираються в коло. Потім, промовляючи по складах «До по-ба-че-ння», роблять коло ширше й у кінці розмикають руки.

Комунікативний блок ігор

ІГРИ-ЕНЕРГІЗАТОРИ

■ ЗНАЙОМСТВО

1. Учасники гри, стоячи в колі, по черзі називають своє ім'я. Друге коло проводять з повторенням імені сусіда праворуч та імені сусіда ліворуч.

2. Учасник називає себе, кидає м'ячик будь-кому в групі, той називає своє ім'я і кидає м'яч комусь за власним вибором. Наступного разу учасник уже називає не тільки своє ім'я, а й ім'я того, кому кидає м'яча.

■ ПОБАЖАННЯ

Усі гравці сідають у коло.

Один учасник встає, підходить до когось, вітається з ним і висловлює йому побажання на день. Той, до кого підійшов перший учасник, підходить до наступного і так далі доти, доки кожний не отримає побажання на день.

■ УПІЗНАЙ, ХТО ВИТІВНИК

Діти стають у коло й обирають дитину, яка на певний час має їх залишити. Поки її нема, діти обирають витівника. Його роль полягає в тому, щоб показувати різні рухи, які усі діти мають точно повторити.

Дитина повертається, стає в центр кола й намагається визначити, хто виконує роль того витівника, якого діти наслідують.

Якщо вона правильно назве витівника, гра закінчується або ж повторюється з новою дитиною.

■ ЗНАЙДИ СВОЮ ПАРУ

Дівчатка сидять на стільцях, за ними стоять хлопчики. Попереду одного з хлопчиків (ведучого) вільне місце. Він має подати сигнал (підморгнути) дівчинці, яку хоче запросити до себе. Вона біжить і займає вільне місце, якщо її попередній партнер не помітив сигналу й не втримав її. Той хлопчик, що залишився без партнерші, стає ведучим. Потім хлопчики та дівчатка міняються ролями.

ІГРИ-ОПТИМІЗАТОРИ

■ КОМПЛІМЕНТИ

1. Усі гравці стають у коло. Один із гравців повертається до свого сусіда й каже йому щось хороше. Той у відповідь має сказати «Спасибі» та повернутися до наступного. І так доти, доки кожний з учасників не отримає компліменту.

2. Кожний учасник сам говорить про себе щось хороше.

Граючи в цю та подібні ігри, можна передавати одне одному якийсь предмет, що став традиційним; це може бути сердечко, зшите з тканини, або щось подібне.

■ ГАРЯЧИЙ СТИЛЕЦЬ

У центрі кімнати стоїть стілець. Усі по черзі сідають на нього. Коли хтось сидить на стільці, решта членів групи, підходячи до нього ззаду, звертаються з таким словами: «Найбільше мені подобається у тобі те, що ти ...» або «Ти найкращий у...» і т. ін.

■ УЯВИ

Цей варіант, розроблений групою американських психологів, являє собою серію ігрових завдань, що дають можливість дітям пізнати власну індивідуальність, особливість, відмінність від інших.

Дітям пропонують уявити якусь ситуацію, відчуття і описати або зобразити їх на папері.

Уяви обід із найулюбленіших страв.

Придумай свій власний звук.

Придумай, як виглядає сміх, доброта, сум, краса, кривда, щастя.

Яке сонячне світло на смак?

■ ЛАСКАВЕ ІМ'Я

Для кожної дитини вигадують нове ім'я, яке починається з першої літери її справжнього імені. Наприклад, Леся — ласкава.

■ Я ЛЮБЛЮ СЕБЕ ЗА ТЕ ...

Гра допомагає дитині осмислити власні позитивні та негативні якості, вчинки.

Зміст гри: дитина називає якості, які їй подобаються в собі; вчинки, за які її захоплюють і якими вона задоволена.

Потім діти можуть аналізувати ті якості, риси характеру, що викликають занепокоєння.

■ ХОЧУ БУТИ

Гра допомагає дітям осмислити притаманні людині якості, властивості, риси характеру.

Дітям пропонують різноманітні властивості, характеристики, якості, наприклад: сильний, красивий, швидкий, товстий, високий, залізний, крикливий, спокійний, щасливий та ін. Із цих якостей дитина обирає будь-яку, що їй сподобалася, і пояснює, чому б вона хотіла її мати.

Блок ігор із розвитку мовленнєвої та розумової діяльності

■ КРОКИ

У ведучого м'яч. Діти шикуються в одну лінію на певній відстані від дорослого, і кожний загадує слово на задану тему, наприклад, дерево. Ведучий кидає м'яч одному з гравців, гравець ловить м'яч і по складах вимовляє своє слово, роблячи на кожен склад один крок. Завдання гравця — якнайшвидше (останнім) дістатися до ведучого, тобто придумати найдовші (найкоротші) слова.

Тему гри можна довільно змінювати.

■ ЗАКІНЧИ СЛОВО

Учитель кидає дитині м'яч і вимовляє перший склад слова (першу літеру), а учень, упіймавши м'яч, повинен закінчити слово й кинути м'яч учителю.

Наприклад, склад «зе»: зебра, земля, зелений, зефір, ...

■ ХТО БІЛЬШЕ СТВОРИТЬ РИМ

Педагог добирає декілька предметних картинок і просить дитину знайти риму до зображених на них предметів. Наприклад: огірок — молоток, зайчик — палець, хустка — відпустка, равлик — Павлик.

■ ЗГАДАЙ

Дітям пропонують до 10 предметів, які вони уважно розглядають. Слід заздалегідь попередити їх про те, що про ці предмети поставлять запитання (якого кольору сумка, що зроблене зі скла та ін.). Діти мають відповісти на будь-які запитання, що стосуються наданих їм предметів.

■ ВІДТВОРЕННЯ

Дитині називають предмет чи явище і пропонують охарактеризувати його. Наприклад, кіт — м'який, пухнастий, із pazурами, вусатий. Загальна кількість слів, що пропонують уперше — не більш як 10, далі їх кількість поступово зростає до 20. Після того як кожне з них отримає пояснення, дитині пропонують згадати або намалювати все те, що назвав учитель.

■ ЛАНЦЮЖОК СЛІВ

Дитині пропонують якусь тему, за якою вона має добирати слова. Учитель і учень по черзі називають слова. Учитель промовляє слово, дитина повторює перше слово і від себе додає ще одне. Далі повторюють уже два попередні слова й додають ще одне. Той, хто не зуміє повторити всі слова або переплутає їх порядок, програє.

Для кращого запам'ятовування слів можна попросити дитину зобразити слова, що пропонують для запам'ятовування.

■ НЕСКІНЧЕННЕ РЕЧЕННЯ

Педагог називає якесь слово, а потім кожний із гравців по черзі додає до нього своє слово, повторюючи все попереднє повністю. Слова можуть стояти в різних позиціях речення (на початку, у кінці, усередині), але додавати їх слід з урахуванням змісту. Наприклад, вихідне слово сонце: світить сонце; яскраво світить сонце; на небі яскраво світить весняне сонце ...

■ МАЛЮНКОВЕ ПИСЬМО

Колись люди не знали літер. Замість літер та слів вони малювали малюнки. Спробуйте, подібно до стародавніх людей, «написати» за допомогою малюнків короткого листа вашому другу:

Зателефонуй мені о шостій годині; Подаруй мені на день народження цуценя.

Передайте свого листа другові та перевірте, чи зможе він його прочитати.

■ ДОТОРКНИСЯ ДО ...

Дитині пропонують якомога швидше знайти й доторкнутися до всіх синіх (високих, гладких, тих, що починаються на літеру «к» і т. ін.) предметів.

■ Я ЗНАЮ ...

Зі словами: «Я знаю п'ять імен дівчаток ...» (назв міст, тварин і т. ін.), дитина підкидає м'яч і до кожного кидка додає слово.

■ ПТАХ – ЗВІР – РИБА

Педагог у випадковому порядку пропонує дитині запитання. Дитина у відповідь має згадати представника того чи того виду. Повторюватися не можна. Приклад: «птаха – синиця, риба – щука, риба – карась, звір – вовк» і т. ін.

■ ЦІКАВИЙ

Діти утворюють коло. Той, що водить, називає літеру, з якої мають починатися відповіді. Потім він звертається до кожного й ставить короткі запитання: «Хто?», «Куди?», «Коли?», «Навіщо?» і т. ін. Завдання гравців – одразу ж відповідати. Переможцем стає учасник, який назвав останнє слово.

■ БУВАЄ – НЕ БУВАЄ

Гра сприяє розширенню словникового запасу, формуванню уміння аналізувати інформацію, розвитку уважності й довільності.

Учитель промовляє речення. Якщо твердження правдиве (таке буває), дитина плеще в долоні, якщо ні – тупотить ногами.

Вовк блукає лісом. Вовк сидить на дереві. У каструлі вариться горнятко. Кішка гуляє на даху. Собака пливе у небі. Дівчинка пестить собаку. Хатинка малює дівчинку. Тато старший за сина.

■ ВЕСЕЛІ КАРТИНКИ

Для організації гри необхідний набір листівок, ілюстрацій або малюнків (не менше як 20) як предметного, так і сюжетного змісту. Картинки викладають одна за одною (по одній) хаотично, але при цьому зміст кожної наступної картинки намагаються пов'язати з попередньою, щоб вийшло оповідання, казка або історія. Після того як твір буде закінчений, картинки збирають і перемішують. Завдання дітей – послідовно і якомога точніше поновити вже складений твір у повному обсязі за цими картинками.

■ ЗНАЙДИ ПАРУ

Дітям називають близько 10 різних слів: іменники, прикметники, дієслова, прислівники, прийменники. Їхнє завдання полягає в тому, щоб до кожного слова підібрати пару на основі асоціації, що виникала першою, – назвати слово, що «доповнює». Одержаний набір фраз можна використати як основу для складання завершеної розповіді.

■ РОЗПОВІДЬ ВІД ПЕРШОЇ ОСОБИ

Цей прийом є різновидом емпатійної розповіді. Дітям пропонують придумати розповідь від імені будь-якого предмета, явища, живої або ж неживої істоти. Теми для монологів: «Історія із життя старого черевика», «Життя рипучих дверей» та ін.

Блок завдань та ігор на розвиток довільності

■ ГРАФІЧНІ ДИКТАНТИ

Ці завдання спрямовані на формування вміння працювати відповідно до інструкції педагога, а також сприяють розвитку орієнтування в просторі.

Побудова фігури учнями (під керівництвом педагога) у спеціальному зошиті в клітинку. Роботу виконують фронтально. Під час диктування роблять довгі паузи, щоб дитина встигала провести лінію. Інструкцію дають тільки один раз. Завдання ускладнюють у міру збільшення кількості ліній, що сприймає дитина за один раз.

1. Інструкція. «Зараз ми з вами пограємо у гру “Чарівний олівець”. Якщо ви будете уважно мене слухати, то, коли закінчимо малювати, у нас у зошиті з’явиться знайоме нам зображення. Я буду казати, у який бік і на скільки клітинок провести лінію. Проводьте тільки ті лінії, які я буду диктувати. Кожну нову лінію починайте там, де закінчилася попередня, не відриваючи олівця від паперу. Отже, почнемо. Поставте точку у нижньому лівому кутку клітинки, на точку поставте олівець. Увага! Пересувайте олівець: ...»

2. Обирають графічний образ, а інструкцію записують на дошці так:

$3 - 1 \rightarrow$; $5 + 2 \downarrow$; $2 + 3 \uparrow$ і т. ін.,

де результат математичної дії показує, на скільки клітинок слід провести лінію, а стрілка — її напрямок.

■ ЗОРОВІ ДИКТАНТИ

Завдання допомагає подолати «глобальне сприйняття», навчити дитину сприймати зміст окремих елементів на тлі змісту цілого.

1. Дітям показують слово, надруковане на картці або написане на дошці для зорового сприйняття (із розрахунку за 1 секунду — 1 літера), потім слово закривають. Учні з пам’яті мають виконати завдання.

Інструкція. «Прочитайте слово. Виберіть з нього тільки голосні (приголосні) літери, запам’ятайте їх і запишіть з пам’яті».

2. «Дивись — читай — запам’ятай — пиши — перевір».

Дитині пропонують картку з текстом. Вона один раз читає слово (фразу), потім закриває його (для цього необхідно заготовити трафарет із віконцем) і записує в зошит. Після цього дитина має прочитати про себе це слово (фразу) і знайти помилки.

Потім дитині показують наступне слово (фразу) — й знову робота у тій самій послідовності. Після цього диктант відкривають, перевіряють, записують кількість помилок і ставлять оцінку (якщо вона позитивна).

Вибираючи текст для диктантів, бажано орієнтуватися на програмний навчальний матеріал і ті орфограми, що вивчають у цей момент.

■ СЛУХОВІ ДИКТАНТИ

1. Діти, прослухавши інструкцію, мають виконати завдання, дотримуючись усіх умов (від 4 до 7). Наприклад:

«Намалюй 5 (1 умова) будинків різного розміру (2) так, щоб четвертий був найменшим (3). У другого будинку на даху має бути димар (4), а середній будинок повинен мати круглі вікна (5)».

2. «Послухай — повтори — напиши — перевір».

Виконують аналогічно до зорового диктанту. Педагог читає диктант по словах (фразах), чітко артикулюючи всі звуки.

Інструкція. «Будь дуже уважним. Зараз ти запишеш кілька слів, фраз (це залежить від рівня дитини), й усі ти маєш записати без помилок. Писати ти будеш чарівним способом, як у казці. Я промовлю слово, речення тільки один раз, потім ти його повториш і одразу запиши. Потім ти його перевіриш».

3. Дітям двічі читають невеличкий текст. Вони повинні уважно його прослухати, запам’ятати, а потім записати всі слова, які починаються з одного і того самого загаданого звука.

■ ЗАКОДОВАНЕ СЛОВО

Вправа на уважність і сприйняття звуко-буквеного ряду.

Інструкція. «Я буду називати слово по звуках, а ви маєте знайти картинку з предметом, який позначає це слово, або показати цей предмет у кімнаті, на вулиці (просто назвати)».

К-І-Т= КІТ

І, навпаки, діти по черзі промовляють слова, а решта учнів повинні його відгадати.

Виконуючи це завдання, можна запропонувати дітям придумувати слова на певну тему, наприклад «Осінь».

Інші варіанти гри:

1. Дітям повільно зачитують ряди слів, із перших звуків яких вони повинні скласти слово, наприклад НІЖ, ЕКРАН, БАК, ОСА – (НЕБО).

2. Учням називають слово, яке вони мають вимовити навпаки.

3. Зашифроване слово.

А	Б	В	Г	Д	Е	І	К	Л	М	Н	О	П	Р	С
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

5 3 1 –	2 14 1 8 –
2 1 8 –	5 7 9 12 –
2 1 9 –	8 7 11 12 –
3 7 8 –	9 7 15 1 –
11 7 15 –	10 12 15 6 –
3 12 5 –	10 12 14 15 –

■ ЧИСЛОВИЙ РЯД

Гра допомагає дітям опанувати числовий ряд.

Усім гравцям роздають картки з цифрами.

1. Ведучий називає число. Дитина, що має картку, на якій зображене це число, має плеснути в долоні.

2. Ведучий називає число. Плеснути в долоні має та дитина, на картці якої написане число, на одиницю менше (більше) від названого.

■ НАЗВИ ЧИСЛО

Гра сприяє розвиткові уважності та закріпленню навичок рахунку.

Учитель тримає в руках 2 м'ячі різного розміру (або 2 олівці різної довжини). Кидаючи м'яч, він називає числа, наприклад 5. Якщо м'яч великий, то дитина має додати до цього числа інше, яке вона задумала (наприклад 3), якщо м'яч маленький, то це число треба відняти.

■ ЗАБОРОНЕНЕ ЧИСЛО

1. Гравці по черзі називають числа, наприклад до 10. Заздалегідь домовляються, які числа є забороненими (одне чи кілька). Рахуючи, не можна називати цього числа, замість цього слід плеснути в долоні (тупнути, нявкнути, ...) відповідну кількість разів. Гру можна повторити кілька разів, прискорюючи темп.

2. Гравці по черзі називають числа в межах 30–50. При цьому числа, що діляться на 2 (3 чи будь-яке інше число), вимовляти не можна. Гравець, що мав назвати це число, плеще в долоні (або виконує якусь іншу дію). У цій грі не тільки закріплюють знання таблиці множення, а й розвивають уважність.

■ ПАЛИЧКИ

Гра розвиває комбінаторне, системне й просторове мислення, уміння планувати майбутню діяльність.

На аркуші паперу малюють 11 паличок. Діти по черзі, кожний зі свого боку, повинні викреслювати по 1, 2 або 3 палички за хід. Той, кому доведеться викреслити останню паличку, — програє.

■ АЛФАВІТ

1. Ведучий вимовляє слово, а учні мають записати всі літери, що утворюють слово, в алфавітному порядку.

КНИГА — АГИКН

2. Інструкцію промовляють тільки один раз. Діти повинні на слух, не записуючи проміжних відповідей, вгадати слово, наприклад, за такими умовами:

літера після «Л» (М); попереду «Б» (А); літера після «Р» (С); дванадцята літера алфавіту (Л); «кругла» літера (О).

На першому етапі дітям дозволяють використовувати зображення літер алфавіту.

РУХЛИВІ ІГРИ

Запропоновані ігри розвивають не тільки довільність дій, а й швидкість реакції, координаційні здатності та образні уявлення, уміння працювати колективно.

■ СОВОНЬКА

Діти стають у коло. Один стоїть у середині кола та зображає сову, а решта — жучків, метеликів, пташок. За командою ведучого: «День настає — усе оживає!» усі діти біжать по колу; «сова» у цей час спить, тобто стоїть у середині кола, заплющивши очі. Коли ведучий командує: «Ніч настає — усе завмирає!», усі зупиняються і завмирають, а «сова» виходить на полювання. Вона вишукує тих, хто ворухнеться або сміється, й веде їх на середину кола.

■ СТРУМОЧКИ Й ОЗЕРА

Гравці стоять у трьох-п'яти колонах, у кожній — однакова кількість гравців. За сигналом «Струмочки побігли» усі біжать один за одним, залишаючись у своїй колоні (кожна колона має власний напрямок). За сигналом «Озера» гравці зупиняються, беруться за руки й створюють кола-озера (одна колона перетворюється на одне озеро). Виграють ті, хто побудував коло раніше за всіх. Створювати коло до команди «Озера» не можна.

■ БУДЬ ЛАСКА

Ведучий показує різні рухи (фізичні, наслідування або жартівливі), усі учасники повторюють за ним у тому разі, якщо він вимовляє слово «будь ласка» або ж інше обумовлене слово. Той, хто помилився, вибуває з гри або відсувається на один крок назад.

■ ПЛАВАЄ, ЛІТАЄ, ГАРЧИТЬ

Діти стають у коло. Психолог показує картинки, а діти — рухи: риба — плаває, птах — літає, звір — гарчить.

■ СВІТЛОФОР

Діти шикуються в шеренгу. У руках у ведучого світлофор. Керівник нагадує дітям про те, як важливо дотримуватися правил дорожнього руху та бути уважним на вулиці.

Коли ведучий показує зелений сигнал світлофора, усі марширують на місці, починаючи з лівої ноги, коли жовтий — плещуть у долоні, коли червоний — стоять, не рухаючись. Той, хто переплутав сигнал, робить крок назад.

■ СУСІД ПРАВОРУЧ

Гравці сідають у коло. Ведучий ставить різні запитання або просить виконати найпростіший рух. Але відповідати на запитання або виконувати рух має не той, до кого звертаються, а його сусід справа, на якого ведучий навіть не дивиться.

■ ДЕ НІС, ДЕ ВУХО

Діти стають у коло. Ведучий іде по колу й зупиняється попереду когось із дітей. Він має доторкнутися до якоїсь частини тіла, а назвати при цьому іншу, наприклад, доторкнутися до власного вуха й сказати: «Це мій ніс». Гравець має негайно зробити навпаки, тобто торкнутися власного носа й сказати: «Це моє вухо». Якщо він відповідь неправильно, то стає ведучим.

■ «ТАК» АБО «НІ»

Ведучий розповідає гравцям, що в Болгарії прийнято, відповідаючи ствердно на запитання, хитати головою зліва-направо, а відповідаючи заперечно, похитувати головою згори-донизу. Він просить відповідати на запитання так само. Відповідати слід швидко, коротко й обов'язково вставляти слова «так» і «ні».

■ ПІАНІНО

Діти сідають у коло щільно один до одного. Кожен із гравців кладе руки на коліна сусідів: праву руку — на коліно сусіда праворуч, а ліву — на коліно сусіда ліворуч. Таким чином, виходить, що на кожному коліні гравця лежать руки сусідів, що сидять поруч. Руки — це клавіші, а гравці — піаніно. По команді діти починають «грати на піаніно»: плещуть, чергуючи руками, по колінах, не збиваючись і не пропускаючи жодної руки. Гру можна супроводжувати називанням нот. Кожного разу гру можна починати з іншої дитини. Для ускладнення гри можна змінювати темп, постійно його прискорюючи.

■ ПТАШКА

Кожному гравцеві дають назву дерева. Ведучий починає гру й каже: «Прилетіла пташка й сіла на дубі». «Дуб» має відповісти: «На дубі не була, полетіла на ялинку». «Ялинка» викликає інше дерево і т. ін. Хто прогавить — віддає фант. Коли гра закінчується, фанти розігрують.

■ З АРКУШЕМ КАЛЕНДАРЯ

Усім гравцям приколоють на груди аркуш із відривного календаря. Аркуші слід добирати так, щоб гравці мали можливість виконати завдання, перелічені нижче та подібні до них.

1. Зібрати команду, що складається з п'яти однакових днів тижня (вівторків, субот тощо — числа не мають значення). Перемагає команда, що склалася першою. (Усі стають у коло, підіймають руки вгору й хором називають свій день.)

2. Зібрати команду, що складає повний тиждень. Перемагає команда, яка першою утворила шеренгу.

3. Знайти вчорашній день (наприклад, «7 травня» шукає «6 травня»). Перемагає пара, яка перша прибула до керівника.

4. Зібратися так, щоб утворився рік, наприклад 1925.

5. Зібратися так, щоб сума чисел на аркушах дорівнювала, наприклад, 17.

■ ВЛОВЛЮЙ ШЕПОТІННЯ

Діти сідають у коло. Дитина-ведучий дає команду гучним голосом («Руки вгору», «боротися» і т. ін.), а потім пошепки називає ім'я того, хто це має зробити. Якщо дитина не розчула свого імені, то називають ім'я іншої дитини, а попередня дитина отримує штрафний бал. Ведучі періодично змінюються.

■ ЧУЮ ВСІХ

Гра розвиває здатність диференціювати звуки.

Двоє дітей одночасно вимовляють слово (кожен своє). Ведучий має сказати, які саме слова сказали. Якщо йому це вдалося, то слова одночасно вимовляють уже троє дітей. Для ускладнення гри можна збільшити кількість дітей і кількість слів. Найважливіших слід заохотити.

■ ЩО НАС ВІДРІЗНЯЄ

Інструкція. «Нехай один із нас якийсь час побуде за дверима. А ми тим часом розіб'ємось на дві групи за певною ознакою. Ведучий має вгадати, чим ми відрізняємося». Ознаку потрібно візуально фіксувати (наприклад, наявність шнурків на взутті). Дві утворені групи сідають окремо.

Блок ігор, спрямованих на розвиток просторових уявлень

ВПРАВИ НА СПРИЙНЯТТЯ ФОРМИ

Мета. Навчити дитину розрізняти геометричні фігури за формою, незалежно від розташування фігури в просторі, від її кольору та розміру; ознайомити учнів із різними геометричними фігурами: точка, лінія (пряма, ламана, хвиляста, переривчаста, замкнена), коло, овал, півколо, трикутник, чотирикутник (квадрат, прямокутник, ромб, трапеція), багатокутник; ознайомити з плоскими та об'ємними фігурами і предметами.

■ УПІЗНАЙ ФІГУРУ НАВПОМАЦЬКИ

1. Розкладають геометричні фігури. Такі самі фігури є у торбинці. Дитині показують будь-яку фігуру, а вона таку саму має витягти з торбинки.

2. У скриньку кладуть декілька картонних фігур (коло, півколо, овал, трикутник, що має один тупий (прямий) кут, квадрат, прямокутник, ромб, трапеція, п'ятикутник) різного розміру. Одну з них дитина із заплученими очима має витягти, обмацати пальцями й сказати назву.

Для ускладнення дитині можна запропонувати фігури, вирізані з картону (рибка, пташка та ін.). Дитина із заплученими очима має витягти фігуру з коробки та впізнати. Потім, розв'язавши очі, можна попросити її з пам'яті намалювати фігури, порівняти малюнок із контуром, обвести фігуру та заштрихувати.

■ ОПИШИ ПРЕДМЕТ

Гра навчить навичок зорового обстеження і аналізу предметів, а також вербального опису їхньої форми.

У процесі гри дитині пропонують описати різні предмети, у результаті чого вона має оволодіти алгоритмом обстеження предмета та навчитися:

- виділяти загальну форму предмета, його контур;
- виявляти основні риси предмета і називати їх властивості (наприклад, описуючи автомобіль, — круглі колеса, прямокутний дах ...);
- визначати просторову позицію основних частин.

Якщо дитині важко описати предмет, то можна допомогти додатковими запитаннями.

■ РОЗКЛАДИ ФІГУРИ

Для гри потрібні 24 картки (8x6 см) із зображеннями геометричних фігур чотирьох видів, трьох кольорів (сині, червоні, зелені), великого та малого розмірів. Бажано мати другий аналогічний набір, але з іншими фігурами іншого кольору.

Педагог та учень беруть по однаковій «колоді» карток. Учитель кладе на стіл якусь картку з фігурою, а дитина має викласти картку з фігурою:

- а) що підходить за ознакою;
- б) що відрізняється тільки за однією ознакою.

Наприклад, якщо дорослий кладе маленьке червоне коло, то дитина може покласти або велике червоне коло, або маленьке синє коло, або маленький синій квадрат тощо.

ВПРАВИ НА СПРИЙНЯТТЯ ВЕЛИЧИНИ

Мера. Навчити дитину розрізняти предмети за величиною, довжиною, висотою, шириною; використовувати у мовленні поняття, що описують різні параметри величини предмета (великий — малий, високий — низький, довгий — короткий, вузький — широкий, товстий — тонкий); користуватися вимірювальними приладами.

■ ВИЗНАЧ НАВПОМАЦКИ

У торбинці або скриньці лежать парні предмети, що відрізняються за однією ознакою (гудзик великий і маленький, лінійка вузька й широка і т. ін.).

Слід навпомацки впізнати предмет і назвати його ознаки: довгий — короткий, товстий — тонкий, великий — маленький, вузький — широкий.

■ ПОРІВНЯЙ ПРЕДМЕТИ

Учням пропонують порівняти різні предмети, що їх оточують, за довжиною, шириною, висотою і товщиною. Перед початком роботи необхідно обговорити всі можливі способи вимірювання предметів: лінійкою, сантиметром, рулеткою, умовною одиницею (папірцем, долонею, мотузкою і т. ін.).

■ РОЗКЛАДИ ПРАВИЛЬНО

Розкласти предмети або картинки з їхнім зображенням у порядку зменшення або збільшення розміру (від великого до малого й навпаки).

ВПРАВИ НА СПРИЙНЯТТЯ ПРОСТОРУ

Мера. Навчити дитину сприймати такі характеристики простору, як відстань (далеко — близько, тут — там, глибоко — мілко), напрямок (вгору — вниз, праворуч — ліворуч, попереду — позаду, північ, південь, схід, захід); описувати положення предмета в просторі щодо інших (на, над, під, попереду, за, між, біля, навколо, поруч, усередині, зовні, напроти); розуміти й правильно використовувати прийменники, що описують різні просторові характеристики предмета; орієнтуватися в зошиті та приміщенні; читати і самостійно складати схеми.

Правила просторової організації навчального матеріалу:

- розміщувати навчальний матеріал на робочих рядках;
- розміщувати робочий матеріал на рядку зліва-направо;
- розміщувати навчальний матеріал на аркуші згори-донизу.

■ ВИЗНАЧ НАПРЯМКИ ТА СТОРОНИ СВІТУ

Дитині пропонують макет годинника зі стрілками, що можуть рухатися. Змінюючи положення стрілок, дитина має визначити напрямки стрілок (великої і малої): угору, униз, праворуч, ліворуч (на південь, на північ, на схід, на захід). Можна

ускладнити завдання, попросивши дитину позначити проміжні положення стрілок (наприклад, праворуч і вгору).

■ ВГАДАЙ СВОЮ КАРТКУ

1. Гравцям роздають картки, копії яких у ведучого. Він вибирає одну зі своїх карток і починає розповідати, які фігури й де містяться. Гравці дивляться на свої картки. Той, хто виявив, що опис збігається з його картою, показує її й віддає ведучому. Далі ведучий розповідає про іншу свою картку. Виграє той, хто першим виходить із гри.

Картки можна використовувати кілька разів, змінюючи їх послідовність і використовуючи різні способи та порядок опису (наприклад, на картці вгорі та праворуч — трикутник або у правому верхньому кутку — прямокутник, але не ліворуч намальований трикутник і т. ін.). Провокації: починати з тієї фігури, яка є на одному і тому самому місці на багатьох картках.

2. Педагог називає геометричні фігури або інші знаки та вказує їх місце на аркуші. Діти мають зобразити їх відповідно до інструкції (Угорі праворуч — трикутник, праворуч від нього — квадрат; у центрі — коло, під колом — овал ...)

■ ДЕ ЩО СТОЇТЬ?

Учням пропонують описати положення різних предметів, що є в кімнаті (меблі, різні дрібниці...), відносно себе та один одного, використовуючи для цього просторові поняття. Можна допомогти дитині запитаннями. Потім перевести її в іншу частину кімнати або повернути на 180° і повторити гру.

■ ЗНАЙДИ СЮРПРИЗ

1. Гру проводять у кімнаті. Перед початком гри необхідно накреслити план кімнати, де проводять заняття. Користуючись цим планом, потрібно знайти захований предмет. Діти по черзі ховають іграшку та роблять відповідну позначку в плані. Дитина має навчитися користуватися планом незалежно від того, у якій точці кімнати вона перебуває. Для цього слід спочатку зорієнтувати план так, щоб зображення на ньому «дивилися» у той самий бік, що й справжні предмети. Надалі можна використовувати план, повернувши його на 180° .

2. Можна запропонувати учням пограти у схованки на будь-якій стандартній карті.

■ ПРИЙМЕННИКИ

1. Педагог пропонує учням виконати різні дії з предметами, наприклад із зошитом та олівцем:

- покладіть олівець на зошит;
- розмістіть олівець над зошитом;
- покладіть олівець у зошит тощо.

Після цього необхідно обговорити з учнями значущість маленьких слів (прийменників) у розумінні інструкції. Загострити увагу дітей на тому, що прийменники допомагають нам описати положення предмета у просторі, а також напрямки його руху.

Далі пропонують учням виконати дії зі стільцем:

- сядьте на стілець;
- залізьте під стілець;
- станьте позаду стільця.

Щоб зробити це заняття цікавішим, можна запропонувати учням зобразити те, що пропонує педагог. Наприклад, кішка лежить на печі (дитина уможується калачиком на стільці); людина дивиться у вікно тощо.

2. Учні діляться на 2 команди, яким пропонують для розгляду репродукція. Дітям дають завдання записати або назвати (по черзі) якомога більше словосполучень із прийменниками за картиною.

ВПРАВИ НА РОЗВИТОК ОКОМІРУ

■ ПЕРЕВІР СЕБЕ

Дітям дають по 2 смужки нелінованого паперу розміром 15x15 см. Одну смужку вони повинні на око, не згинаючи, поділити навпіл, а кожну половинку ще навпіл, роблячи позначки ручкою. Другу смужку поділити на 3 частини. Тільки після цього перевірити правильність поділу згинанням кожної смужки.

■ ВИЗНАЧ ДОВЖИНУ ВІДРІЗКА

Діти нарізають смужки довільної довжини. Кожний на око визначає довжину (у сантиметрах) свого відрізка. Перевірка — лінійкою.

■ УЗДОВЖ І ВПОПЕРЕК

Ведучий показує і кладе на таке місце, де їй буде добре видно, паличку завдовжки 30–40 см. Потім пропонує гравцям по черзі підходити до дошки і ставити ліворуч дошки точку — на відстані, що дорівнює довжині палички, а другу — на такій самій відстані від нижнього боку дошки, після чого перевірити.

■ ЩО ТАКЕ ДОВЖИНА? ШИРИНА? ВИСОТА?

Гра навчить дітей звертати увагу не тільки на загальну величину предмета, але й на окремі його параметри: довжину, ширину, висоту.

Ведучий загадує якийсь предмет (наприклад, стіл) і робить вузьку паперову смужку, що дорівнює його довжині. Щоб відгадати загадане, дитині потрібно буде порівняти довжини різних предметів, які є в кімнаті, із цією смужкою. Потім можна загадати інший предмет, вимірявши його висоту або ширину. Необхідно, щоб дитина вимірювала саме той параметр величини, що заданий.

РУХЛИВІ ІГРИ

Розвиток просторової орієнтації, зорової пам'яті, слухового сприйняття та уважності.

■ ДЕ Я?

Одного з дітей обирають детективом. Йому зав'язують очі, щоб він міг «бачити» тільки вухами. Він буде стояти у кутку класної кімнати, а решта дітей розійдуться по кімнаті. Коли кожний опиниться на своєму місці, детектив називає ім'я одного з дітей. Ця дитина, залишаючись на своєму місці, починає стукати по якомусь предмету, що міститься поруч. Детектив за звуком повинен визначити, де саме стоїть дитина, ім'я якої він назвав. Потім детективом стає інша дитина.

■ ЗРОБИ ТАК САМО

1. Діти виконують різні рухи, наслідуючи педагога.
2. Завдання виконують за усною інструкцією, без показу. Діти мають по команді виконувати різні рухи: руки вгору, убік, права вгору, ліва на пояс, присіли, встали, руки на пояс, стрибаємо на правій нозі і т. ін.

■ ЗАПАМ'ЯТАЙ РУХ

Діти наслідують рухи рук та ніг ведучого. Коли вони запам'ятають порядок вправ, то повторюють їх самостійно у зворотному порядку.

Приклади рухів.

1. Присісти, встати, підняти руки, опустити руки.
2. Відставити праву ногу праворуч, приставити; відставити ліву ногу ліворуч, приставити.
3. Присісти, встати, повернути голову праворуч, повернути голову ліворуч.

Програма 2 СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ для роботи з дітьми починаючи з 3-го класу (за С. Л. Коробко)

Орієнтовні розробки занять

Кожна розробка може бути реалізована на одному або кількох заняттях.

Тема 1. ТАКИЙ ЛИШЕ Я ОДИН

Завдання заняття:

- спонукати дітей до розуміння власної унікальності та значущості;
- створити ситуацію, завдяки якій учні переконаються, що кожна людина унікальна;
- допомогти встановити товариські взаємини між учнями класу.

Хід роботи

1. Учитель(ка) читає рядки з вірша В. Симоненка:

Ти знаєш, що ти — людина.

Ти знаєш про це чи ні?

Усмішка твоя — єдина,

Мука твоя — єдина,

Очі твої — одні.

2. Кожна дитина отримує картку, на якій написано, що означає її ім'я. Вона читає цей запис, а картку наклеює на відповідну сторінку альбому.

3. Учитель(ка). Усі люди неповторні. У кожного / кожної з вас своя, особлива зовнішність, своєрідна хода. Кожен / кожна по-своєму думає, пише, говорить. У кожного / кожної власне життя, власна доля. Усі ви найдорожчі для батьків. Усі потрібні своїй країні. І в тому, що кожен / кожна з вас такий лише один / одна, неважко переконатися.

Сідайте зручно, розслабтеся, заплющьте очі. Ми вирушаємо в подорож. Дивіться, вузька покручена стежка веде нас глухим, темним лісом. Аж ось і галявина, освітлена яскравим сонцем. Скільки квітів! Попереду виблискує голубе озеро.

Розбігайтеся! Оберіть свою стежку. Ідіть туди, де вам найбільше подобається. Можна повернутися назад, погуляти в лісі, можна залишитися на галявині. Хтось, мабуть, схоче подивитися, що там, за озером.

(Після двоххвилинної паузи діти висловлюють свої враження від прогулянки. Їхні розповіді не слід коментувати й оцінювати.)

4. Розповідь учителя:

Повернувся Петрик зі школи і сказав мамі: «Мамо, я найкращий! Таких, як я, більше немає». Мама відповіла: «Звичайно, такий тільки ти один. Але уяви, що твої друзі Мишко і Славко теж говорять своїм мамам, що вони найкращі. Поміркуй, хто з вас правий!»

Петрик почав міркувати: «Я найкращий. Проте Мишко і Славко теж вважають себе найкращими, і інші діти також. Отже, і вони найкращі! Але цього бути не може, усі найкращими не бувають. Я зовсім заплутався».

Учитель пропонує дітям знайти помилку в міркуваннях Петрика.

5. Гра «Чарівний клубок». Діти стають у коло. Гру починає вчитель(ка). Він / вона налаштовує дітей на усвідомлення власного значення, значення інших дітей та наголошує, що всі якоюсь мірою залежать одне від одного. Його / її висловлювання може бути таким: «Тягнися, мотузочко, до Марійки, від Марійки до Миколки (називає всіх гравців). Я передаю клубок Марійці і відчуваю, що вона хоче поділитися гарним настроєм з усіма. Я бажаю Марійці, щоб вона частіше посміхалася».

Той / та, кому передали клубок, береться за мотузку та висловлює свої почуття і побажання.

Коли клубок знову передають учителеві / учительці, діти беруться за руки і натягують мотузку. Вчитель(ка) пропонує їм уявити, що вони — єдине ціле і кожен / кожна є частиною цього цілого.

Учитель(ка) окреслює коло, і учні крейдою позначають на ньому своє місце.

Учитель(ка). Коло — це наш клас, і в ньому в усіх є своє місце та рівні права та обов'язки. Кожен / кожна усвідомлює власну гідність і поважає інших. Якщо хтось вийде за межі кола, воно розірветься і перестане існувати. Цінуймо одне одного.

6. Учні читають текст: «Я неповторний» («Я неповторна»), написаний на картках.

7. Завдання додому. Хлопчикам наклеїти в альбом текст «Я неповторний», дівчаткам — «Я неповторна» і дописати останнє речення.

Завдання для здійснення міжпредметних зв'язків

Організувати читання повісті О. Іваненко «Тарасові шляхи».

Посилити увагу до дітей з неадекватною самооцінкою. Із цією метою слід організувати спеціальні завдання і моделювати відповідні ситуації.

Тема 2. ЯК СЕБЕ ОЦІНЮВАТИ?

Завдання заняття: формувати в учнів уміння здійснювати всебічну диференційовану самооцінку та оцінку особистості загалом.

Хід роботи

1. Учитель(ка). Пригадайте той час, коли ви були першокласниками. Тоді ви розповідали про себе приблизно так: «Я розумний, добрий, допомагаю мамі, ніколи не обманюю», або «Я люблю прибирати кімнату, весела, розумна, не дуже уважна, вмію дружити». Щоразу ваші висловлювання зводилися до думки: «я хороший». Погодьтеся, що з такою самооцінкою важко вирішити навіть прості питання, пов'язані з навчанням, а тим більше відповідно поводитися в непростих життєвих ситуаціях.

Тепер ви маєте досвід самооцінки. На уроках і в позаурочний час ви оцінювали свою навчальну діяльність, особливості пам'яті, а також такі якості, як доброта, сила, спритність.

Для ілюстрації самооцінки за певною якістю можна використати «оцінювальну драбину». Наприклад, треба оцінити себе за якістю «доброта». Накресліть в альбомі драбинку і спочатку зробіть позначку на тому щаблі, на якому, на вашу думку, ви перебували торік, а потім — на тому, на який піднялися тепер. Якщо ви залишилися на тому самому щаблі, подумайте, чому так сталося.

(Учні відповідають, що мали достатній первісний рівень оцінювання або застосували різний досвід оцінювання тощо.)

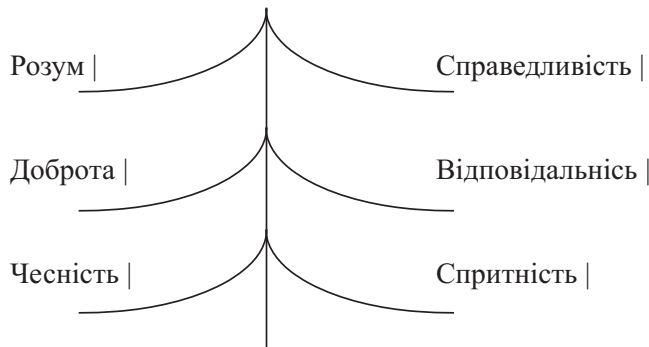
Далі вчитель(ка) запитує, про що свідчить піднімання щаблями «драбини», які почуття виникають при цьому (педагог очікує детальних відповідей).

Учитель(ка). Замість «оцінювальної драбини» можна використати «оцінювальну лінійку». Робити це треба так. Якщо ми оцінюємо якусь притаманну людині якість найвище, то робимо позначку вгорі лінійки \top (високий рівень). Якщо вважаємо, що ця якість людині взагалі не властива, то робимо позначку внизу лінійки \perp (низький рівень). Позначка, зроблена посередині лінійки $+$, означає, середній рівень; між середньою і найвищою позначками — рівень, вищий від середнього; між середньою та найнижчою позначками — рівень, нижчий за середній.

Після пояснення вчитель(ка) пропонує учням накреслити «оцінювальну лінійку» і показати на ній, як він / вона оцінює власну доброту.

2. Обговорення самооцінки якості «доброта». Слово надають усім, хто бажає висловитися. Важливо, щоб учні чітко визначали критерії своєї оцінки і сказали, чи всі правила доброти вони виконують і чи завжди їх виконують.

3. Учитель(ка) дає завдання оцінити власні якості за схемою «ялинка», використовуючи оцінювальну лінійку:



Учитель(ка). На схемі позначені якості, які звичайно оцінюють усі. Допишіть інші на власний розсуд.

Подумайте, як адекватно визначити в себе рівень розвитку тієї чи іншої якості, оберіть відповідний рівень і вкажіть його (умовними позначками).

(Учитель(ка) підходить до кожної дитини і допомагає вибрати якості для оцінювання і критерії оцінювання.)

Після виконання цієї частини завдання учитель(ка) пропонує обвести червоним олівцем позначку «високий рівень», жовтим — «вищий від середнього», зеленим — «середній рівень», коричневим — «нижчий за середній», чорним — «низький рівень».

Учитель(ка). Тепер зрозуміло, що ви думаете про наявність у вас різних якостей особистості. Зверніть увагу на те, що кожен / кожна має досягнення в розвитку власних позитивних якостей. Однак унаочнилося і те, у якому напрямку слід працювати, щоб удосконалити деякі свої якості.

Ви всі заслуговуєте на повагу, оскільки намагаєтеся позбутися тих своїх якостей, які вам не подобаються.

4. Узагальнюючи досвід дітей щодо самооцінки, учитель наголошує, що рівень розвитку будь-якої якості можна визначити, якщо з'ясувати, чи виявляють певну якість повно і чи завжди, коли треба, її виявляють.

5. Учитель(ка) пропонує дітям дати відповідь на запитання «Який (яка) я?», враховуючи показники «оцінювальної ялинки».

Учитель(ка). Як ви оцінювали себе? Звичайно, ви орієнтувалися на наявність різних якостей, але не робили жодних підрахунків. Спрацював «внутрішній прилад», що дав вам змогу оцінити себе доволі точно. Проте не кожен / кожна має мужність навіть подумки визначити справжню самооцінку.

(Обговорюють питання, що таке самообман і які його наслідки.)

6. Учитель(ка) зауважує, що, оцінюючи себе, треба враховувати думку батьків, учителів, друзів, однокласників і просто знайомих. Звичайно, не слід думати, що хтось знає тебе краще, ніж ти сам / сама, але, якщо думки багатьох збігаються, потрібно на це зважати.

7. Завдання додому. Показати на «оцінювальній лінійці», як, на думку учня / учениці, оцінюють якусь його / її якість батьки, учителі, однокласники.

Учитель(ка) заздалегідь роздає дітям оцінювальні картки і пояснює, як з ними працювати.

Тема 3. ЯКИЙ (ЯКА) Я?

Завдання заняття:

- збагатити досвід адекватного оцінювання себе в різних ролях;
- відпрацювати ситуації, що сприятимуть підтримці впевненості у власних силах.

Хід роботи

1. Учитель(ка). Кожна людина протягом життя перебуває в багатьох «ролях»: сина (доньки), батька (матері), учня, робітника, службовця тощо. Кожній ролі притаманні відповідні дії.

Учитель(ка) пропонує дітям спробувати подивитися на себе очима інших людей і оцінити свою поведінку в ролі друга / подруги і в ролі пасажира / пасажирки.

Клас треба поділити на дві групи. Кожна має розробити критерії оцінювання для однієї із зазначених ролей.

Як критерії оцінювання ролі друга / подруги діти звичайно називають чесність, готовність допомогти, вміння зберігати таємниці, спілкуватися як рівні з рівними.

Критеріями оцінювання ролі пасажира / пасажирки найчастіше діти вважають дотримання правил поведінки в міському транспорті: чи завжди під час посадки пасажира / пасажирки пропускає вперед батьків із малими дітьми та людей похилого віку, чи поступається місцем тим, хто цього потребує, спілкується в транспорті (чи не заважає голосною розмовою або сміхом іншим пасажирам), як реагує на якусь ненавмисно заподіяну незручність.

Далі представники кожної групи (по черзі) називають свої критерії, а учні з обох груп (за бажанням) оцінюють себе відповідно до розроблених критеріїв.

2. Відбірна комісія (троє-п'ятеро учнів) має визначити групу дітей, які виконуватимуть якусь складну й відповідальну справу.

Претенденти мають коротко розповісти про себе. Члени комісії мають обґрунтувати свій відбір кандидатів або причину відмови (не вказав / не вказала необхідних якостей, не був / не була лаконічним / лаконічною).

3. Завдання додому. Вчитель(ка) повідомляє, що учні 2-го класу готуються до бесіди на тему: «Який я син?», «Яка я донька?» Вони потребують допомоги. Треба підготувати запитання для бесіди за темою та список рекомендованої літератури. Учитель(ка) наголошує, що це завдання складне й відповідальне, і радить звернутися по допомогу до батьків.

(На наступному занятті треба узагальнити підготований учнями матеріал. Слід підкреслити важливість уваги дітей до самопочуття матері та батька.)

Тема 4. ЯК ПОВІРИТИ У СВОЇ СИЛИ?

Завдання заняття:

- ознайомити дітей з типовими випадками невпевненості однолітків у собі та сформувати адекватне ставлення до цього явища;
- допомогти учням проаналізувати випадки невпевненості в собі та їх вплив на самооцінку;
- сформувати разом із дітьми правила, що сприятимуть зміцненню впевненості у власних силах.

На час проведення заняття за темою кожен учень має досвід оцінювання своєї навчальної діяльності, досягнення в засвоєнні знань із окремих предметів, усвідомлює динаміку розвитку власних здібностей.

Учитель(ка) заохочує дитину до участі у спільних заходах, цьому сприятиме перемога кожного учня в будь-яких конкурсах, змаганнях. Потягом двох місяців учитель(ка) влаштовує конкурси, вікторини, змагання, під час яких учні зможуть відзначитися у вирішенні завдань, якомусь ремеслі, у вирішенні проблем міжособистісних взаємин, виявити лідерські здібності, досягнення у фізичній підготовці тощо. Якщо одержані результати оцінювати за різними критеріями (оригінальне вирішення, найскромніший підхід, лаконічність викладу суджень та ін.), то перше місце у змаганнях завжди поділятимуть кілька учасників.

Важливе значення має оформлення відповідної сторінки альбому та дошки досягнень, на яких учні уміщують малюнки, фотографії, графіки, таблиці, вірші, розповіді. Учні добре сприймають гумористичний матеріал.

Хід роботи

1. Учитель(ка). Переді мною запис фрагмента засідання вже відомого вам клубу «Співрозмовник». Його учасники обговорювали випадки, коли однолітки зазнавали невдач через те, що не були переконані у своїх силах.

«Які це випадки? Як повірити в себе?» — ці запитання, я гадаю, цікавлять кожного з вас.

Як і минулого разу, зіграти роль членів клубу погодилися наші учні. Передаю їм слово.

Перша дитина. Один мій знайомий вважає, що він повинен вчитися лише на «відмінно» і в усіх справах досягати успіху. Проте трапляється, що він припускається помилок, чогось не пригадує, часом не може зробити малюнка або виконати вправи на уроці фізкультури так, як хотілося б, тоді в нього відразу погіршується настрій. Інколи він навіть зневірюється у власних силах.

Мабуть, цей хлопець не розуміє, що кожна людина має право на помилку. Помилка — звичайне явище, тільки не варто її повторювати. Слід пам'ятати прислів'я: «На помилках вчаться», «Не помиляється той, хто нічого не робить». Кожна людина має усвідомити, що якась справа їй вдається краще, а якась — гірше. Це нормально.

Друга дитина. Деякі діти звикли відповідальність за свої вчинки перекладати на інших. Виконуючи будь-яке завдання, вони завжди звертаються по допомогу до вчителів або батьків. Іноді без вказівок дорослих і роботи не починають. Ця звичка спричиняє безпорадність під час контрольної роботи, адже вони не звикли довіряти собі. Такі учні дуже хвилюються перед уроком, їхня невпевненість заважає їм думати. Чи можна зарадити цим дітям?

Під час обговорення учні формулюють свої поради, потім звіряють їх із тими, що запропонували члени клубу. Учитель(ка) допомагає дітям дійти таких висновків.

Треба подолати свою невпевненість та виконувати завдання і на уроці, і вдома самостійно.

Слід повірити, що поступово кількість помилок зменшуватиметься, а впевненість у собі зростатиме.

Врахувати, що під час контрольної роботи вчитель(ка) пропонує завдання, яке здатні виконати всі старанні учні.

Перед контрольною роботою корисно зробити вправу на розслаблення: стиснути кулаки, напружити м'язи, зціпити зуби, а потім одразу трохи відкрити рот, опустити руки і розтулити пальці.

Учитель(ка) пропонує дітям повторити вправу кілька разів.

Третя дитина. Я знаю хлопця, який небезпідставно не впевнений у своїх силах. Він справді мало знає і небагато вміє. І не тому, що нездібний, він просто лінивий.

Учитель(ка) зупиняє оповідача та пропонує обговорити різні варіанти шкільного життя цього хлопчика.

Розмову можна закінчити читанням останньої строфи вірша Д. Білоуса «Роби, щоб не перероблять»:

Роби і не зважай на втому,

І не чекай, що зробить хтось.

Коли ж зробив, то щоб нікому

Перероблять не довелось!

2. Учитель(ка). Вірити у свої сили — це зовсім не означає, що треба безоглядно братися за будь-яку справу. Так можуть чинити лише ті, хто некритично ставиться до себе. («Я все можу», «Я завжди правий(ва)».)

Деякі вагання під час вирішення важливих питань притаманні навіть великим людям. Отже, кожен / кожна із нас не має переоцінювати своїх можливостей. Не завадить зайвий раз запитати себе: «А чи правий(ва) я? Чи все правильно я розрахував(ла)? Чи не слід мені порадитися з батьками або вчителями?»

3. Учні розглядають малюнки і за виразом обличчя, позою, жестами характеризують внутрішній стан зображених дітей, добирають відповідні репліки та імпровізують.

Учитель(ка) пропонує кілька версій того, як розвиватимуться події. Варіант, який передбачає, що хлопчик зможе подолати свою невпевненість і скутість під час спілкування, потрібно розіграти двічі чи тричі.

4. Завдання додому. Вчитель(ка) пропонує дітям пригадати якусь цікаву подію з їхнього життя і виконати за її мотивами малюнок, сюжет якого може бути реалістичним або алегоричним. Слід також запропонувати дітям і такий варіант малюнка, коли події, а точніше — ставлення до них, передають колірними мазками.

Малювання допомагає дитині певною мірою ослабляти негативний вплив ситуації, що травмувала її.

Корисно проводити з учнями індивідуальні бесіди за малюнками, під час яких учитель(ка) спрямовує учнів на осмислення зв'язку будь-яких переживань з їхніми теперішніми почуттями, поглядами, думками.

Тема 5. ЯК СТАВИТИСЯ ДО НЕВДАЧ?

Завдання заняття:

- проаналізувати типові невдачі учнів і можливі причини цих невдач;
- виробити в учнів установку на те, що кожен / кожна має відповідати за свої вчинки;

- вчити дітей гідно поводитися в разі невдачі.

Хід роботи

1. Учитель(ка) заохочує дітей висловлюватися про те, як вони розуміють, що таке невдача, які невдачі були в їхньому житті і що вони робили, щоб запобігти їм у майбутньому. (Зазвичай учні вважають невдачами погані оцінки, запізнення до школи, втрату якоїсь речі, програш у грі тощо.)

2. Учитель(ка) акцентує увагу дітей на тому, що невдачі бувають випадковими й такими, які виникають із власної провини. Він / вона моделює ситуації, а учні визначають причини невдач і висловлюють своє ставлення до поведінки героїв.

Ситуація 1. Почалися літні канікули. Катруся збиралася поїхати, як і минулого року, до бабусі в село. А Наталка, її менша сестричка, мала їхати до оздоровчого табору. Дівчатка хотіли взяти із собою м'яч, але він був один на двох. Мама запропонувала кинути жереб. Вона написала на одному аркуші паперу слово «м'яч», і таку саму трубочку зробила із чистого аркуша, потім поклала ці трубочки під серветку. Дівчатка вирішили, що першою тягнути папірець буде Катруся. Вона взяла одну трубочку, розгорнула її: папірець був чистий. Наталка зраділа, що м'яч дістався їй, а Катрусі було прикро, але тільки спочатку. «Не слід засмучуватися, адже поділили справедливо», — наказала вона собі.

(Більшість дітей схвалюють поведінку Катрусі, адже проблему вирішили справедливо, а решта вважає, вона мала відразу поступитися меншій сестричці.)

Ситуація 2. Учитель(ка) пропонує дітям розіграти два-три сюжети за темами:

«Дівчинка розбила мамину улюблену чашку», «Хлопчик загубив ключі від квартири».

Важливо, щоб діти не просто виконували ролі, а усвідомлювали причину невдачі та вміли знайти вихід із ситуації, що склалася.

Учні з допомогою вчителя відпрацьовують таку схему поведінки:

- пояснити обставини та вибачитися (вибачення доречне за будь-яких умов, навіть коли дитина лише трохи винна у скоєному);
- намагатися послабити емоційне напруження дорослої людини, якщо вона не хоче слухати пояснень дитини, яка завдала їй прикрощів (звернутися до неї зі словами: «Я і сам / сама дуже переживаю», «Що мені слід зробити, щоб Ви не сердилися на мене?» тощо);
- перечекати, поки батьки заспокояться, якщо вони не хочуть вибачити відразу («стати непомітним»).

3. Завдання додому. Скласти розповіді за змістом прислів'їв «На помилках вчаться», «Сльозами справі не зарадиш».

Розказати батькам смішинку:

Марійка знайшла в парку ключ. «Хто його загубив? От гава!» — подумала дівчинка. Вона поклала ключ на лаву. — «Може, хтось прийде по нього». Марійка прийшла додому, але не змогла відчинити дверей: ключа в кишені не було, у ній була лише дірка.

Тема 6. МІЙ НАСТРІЙ

Завдання заняття:

- вчити дітей аналізувати свій внутрішній стан;
- вчити керувати емоціями;
- вправлятися в умінні шукати вихід із ситуацій, що засмучують, але змінити які дитина не спроможна.

Хід роботи

1. Під мажорний марш діти виконують вільні рухи — притупи та приплески, танцюють навприсядки, крутяться, імітують змагання козаків зі списами, шаблями, сокирами. Цей танець породжує нехтування будь-якою перешкодою.

Учитель(ка). Що ви відчуваєте під час танцю? (Іскрометну радість.)

Який у вас настрій? (Бадьорий.)

2. Етюд «Квітка» (учитель розповідає, а діти імпровізують.)

Учитель(ка). Теплий сонячний промінь упав на землю і зігрів насіннячко, що лежало в землі. Із насіннячка проклунувся паросток, а з нього виросла чудова квітка. Яскраві квітка на сонці, тягнеться до тепла і світла кожною своєю пелюсточкою, повертає голівку за сонцем.

Діти виконують виразні рухи: сідають навпочіпки, голови і руки опускають, потім голови підіймають, розпрямлюють тулуб, руки підіймають — квітка розквітла; голову трохи відкидають назад і повертають — квітка повертається за сонцем. Міміка під час імпровізації: очі напівзаплющені, посмішка на обличчі, м'язи обличчя розслаблені.

Потім учитель(ка) запитує, які відчуття пережили діти, імпровізуючи.

3. Учитель(ка) пропонує дітям розповісти про ситуації, що зумовили їхній гарний настрій. Діти розповідають і роблять схематичні малюнки-ілюстрації.

4. Добирання символів до висловів «гарний настрій», «поганий настрій». (Ними можуть бути веселка і грозова хмара, строката і темного кольору парасольки тощо.)

Діти виготовляють відповідні картки, які використовуватимуть під час виконання наступного завдання.

5. Учитель(ка) пропонує визначити, який настрій викликає у них кожна описана ситуація (відповідь сигналізувати картками).

Ситуація 1. Одержав(ла) хорошу оцінку за контрольну роботу.

Ситуація 2. Дізнався(лася), що сусід / сусідка по парті переміг / перемогла в математичній олімпіаді.

Ситуація 3. Помирив(ла) дітей, які посварилися під час перерви.

Ситуація 4. Забув(ла) удома ручку. Про це знають учні, що сидять поруч, але ніяк не реагують.

Ситуація 5. Запізнився(лася) на початок гри. Діти поділилися на дві команди й граються. Тебе запрошують до кожної команди.

Ситуація 6. На день народження подарували книжку.

6. Письмове завдання. Закінчити речення:

Я боюся ...

Я радію ...

Мене засмучує ...

Мені подобається, коли ...

Мене бентежить ...

7. Учитель(ка). На наш настрій впливають обставини, усе те, що відбувається з нами і навколо нас. Є обставини, які ми можемо змінити, проте є й такі, яких ми змінити не в змозі. Як поводитися в такому разі? Чи можна поліпшити свій настрій?

Далі учні під керівництвом учителя / учительки обговорюють ситуації.

Учитель(ка). Сьогодні тобі не щастить. Ти вдома сам / сама. Мама прийде пізно. Треба робити багато уроків. Настрій поганий. Що робити?

(Намагатися пригадати щось приємне, перед дзеркалом зробити веселу гримасу, послухати музику, намалювати карикатуру, заспівати. Головне — переконати себе, що, як візьмешся до якоїсь справи, на серці полегшає.)

Після обговорення таких ситуацій учні визначають, чи знають вони, як поліпшити свій настрій у несприятливих умовах.

До визначених способів змінювати свій настрій і уникати посилення негативних ситуацій, які розглядали раніше, слід додати такі: потупати ногами, але так, щоб ніхто не бачив; станцювати швидкий танець, заспівати бадьюру пісню; умитися — змити поганий настрій; проспівати своє ім'я у пестливій формі — Наталочка, Натуся. (Важливо, щоб учитель(ка) не пропустив(ла) тих випадків, коли дитина хоче обговорити з ним / з нею свої проблеми чи налаштована на відверту розмову.)

Тема 7. Я БАЧУ, Я РОЗУМІЮ ТЕБЕ

Завдання заняття:

- фіксувати увагу дітей на емоціях інших людей;
- вчити наслідувати позитивні якості інших;
- вчити аналізувати стан іншої людини;
- збагачувати досвід емоційної чуйності до людей.

Хід роботи

1. На початку заняття вчитель(ка) пропонує дітям обговорити вирази обличчя людей, при цьому він / вона наголошує, що вираз обличчя людини зазвичай передає її емоційний стан.

2. Учитель(ка) допомагає дітям розіграти сценку «Ключ знайшовся».

Мишко навчається у 2-му класі. Він завжди повертається додому раніше за батьків і користується своїм ключем від квартири. Сьогодні Мишко збирався грати з хлопцями у футбол. Він уявляв, як зараз відчинить двері, зайде в свою кімнату, покладе портфель, переодягнеться, швиденько пообідає і побіжить у двір.

— Але де ж ключ? — злякався Мишко.

Хлопчик шукав його і в портфелі, і в кишенях, і навколо себе на підлозі... Немає ключа! Мишко розгубився: і в квартиру не зайдеш, і батьки ввечері гніватимуться. Хлопчик ледве не плакав.

Раптом Мишко пригадав, що під час великої перерви стрибав з хлопцями біля лавки у шкільному дворі. Він миттю помчав туди. Ось і лава! Мишко навіть підскачів з радощів, коли побачив, що його ключ лежить біля неї. Хлопчик схопив ключ і, підстрибуючи, побіг додому.

3. Інсценування оповідання В. Сухомлинського «Мамин кавун».

Учитель(ка) акцентує увагу дітей на ключовому епізоді оповідання: «Костикові стало соромно. Йому пригадалася невесела дідова усмішка. Невесела вона була тому, що він не почастував дідуся — не дав йому жодної скибочки».

4. Діти пригадують або моделюють у своїй уяві радісну ситуацію в родині та роблять відповідну словесну замальовку. Щоб допомогти дітям виконати завдання, учитель(ка) пропонує відповісти на запитання: Що спричинило радість? Як виявили це почуття члени родини? За якими ознаками ти зрозумів / зрозуміла, що в родині радість? Що відчув / відчула ти?

Важливо допомогти дітям усвідомити, що спільна радість посилює радість кожного.

За сюжетом казки учні мають зробити схематичні замальовки.

Завдання для здійснення міжпредметних зв'язків

Налагодити листування з учнями іншої школи. Якщо можливо, організувати з ними зустріч. Дізнатися, що цікавого відбувається у нових знайомих, у які ігри вони грають. Подумати, чим подібне і чим відмінне шкільне життя в учнів обох шкіл.

Тема 8. ВЗАЄМООЦІНЮВАННЯ

Завдання заняття:

- вчити учнів бачити позитивні якості однолітків;
- формувати вміння правильно реагувати на оцінку інших людей.

Хід роботи

1. Учитель(ка) виразно читає байку Л. Глібова «Зозуля і півень». Під час обговорення змісту байки учні доходять висновку: не можна бути нещирим.

2. Гра «Комплімент». Діти утворюють коло. Учитель(ка) по черзі запрошує дітей у середину кола. Решта учнів каже компліменти або висловлює побажання тому, хто стоїть у колі. Неодмінна умова цієї гри — побажання висловлювати лише делікатно.

Учитель(ка) налаштовує дітей на те, щоб у їхніх висловлюваннях переважали оцінки якостей особистості, а не загальні характеристики («у тебе гарне волосся» замість «ти гарна»; «у тебе не завжди акуратна зачіска» замість «ти не чепурна»). Дитині, що відповідає на побажання, учитель(ка) підказує формулювання згоди або незгоди із зауваженнями («дякую, я в основному згоден», «так, я знаю, ти правий», «дякую, я врахую твоє зауваження», «дякую, проте я хочу заперечити»).

3. Учитель(ка) дає завдання: скласти список якостей, за якими дитина хоче себе оцінити, і виконати самооцінювання, використовуючи «оцінювальну лінійку».

Далі вчитель(ка) пропонує учням оцінити якості особистості когось із однокласників або знайомих (за вибором).

Після виконання завдань учитель(ка) визначає адекватність оцінювання.

4. Пояснити зміст прислів'я «У чужому оці тріску бачить, а в своєму і поліна не помічає».

Висловлювання дітей на тему: «Як я повинен(на) змінити свою поведінку, щоб не засмучувати батьків».

Завдання для здійснення міжпредметних зв'язків

Кожен учень має оцінити не менш як три роботи однокласників із різних предметів. Оцінювати можна в балах або з використанням рівнів (високий, вищий від середнього, середній, нижчий від середнього, низький). Далі учень порівнює свою оцінку з оцінкою вчителя, звертаючи увагу на те, чи збіглися їхні думки щодо оцінювання.

Для того щоб діти усвідомили важливість і відповідальність оцінювальної діяльності, учитель(ка) пропонує кілька запитань: «Якими критеріями оцінювання ви користувалися? Чи були достатньо доброзичливими? Як пояснити розбіжність в оцінках?»

Учитель(ка) повідомляє, що готовий(ва) до розмови, якщо учень / учениця бажає щось з'ясувати або уточнити щодо оцінювання.

Тема 9. ОБРАЗА ТА ОБРАЗЛИВІСТЬ

Завдання заняття:

- формувати вміння розпізнавати, коли образа справжня, а коли не варто ображатися;
- вчити прийомів примирення.

Хід роботи

1. Розповідь учителя / учительки.

Мама відкрила мені три секрети. Якщо хочеш, я відкрию їх тобі.

Перший — не вимагай виняткового ставлення до себе. Ти не кращий і не гірший за інших. Не викликала тебе вчителька? Але ж не лише тебе! Викличе іншим разом.

Не поспішай ображатися, спочатку подумай. Хоч я і кажу не зовсім приємні слова, але я намагаюся допомогти тобі. А якщо людина щиро хоче тобі допомогти, нехай не зовсім вдало, ображатися не варто.

Є ще й третій секрет. Трапляється, що хлопчики і дівчатка сваряться незлобливо. І тоді не слід ображатися.

Однак іноді просто необхідно образитися. Я маю на увазі ті випадки, коли людину зневажають.

2. Учитель(ка). На жаль, ми не завжди помічаємо, як ображаємо інших. Той / та, хто образив когось із вас, вчинив(ла) погано, і це його / її провина, його / її лихо. Але якщо когось образили ви, це вже ваша провина і ваше лихо.

3. Учитель(ка). Пригадайте випадки, коли ви своїми необачними вчинками або грубим словом образили когось, але вам вибачили. Що ви тоді відчували? (Учні розповідають.)

Тепер пригадайте, коли ображали вас, та ви змогли пробачити кривдника. Якими були ваші почуття? (Учні розповідають.)

4. Учні імпровізують ситуації «Посварилися» і «Помирилися».

5. На завершальному етапі заняття вчитель(ка) підводить дітей до формулювання правил поведінки в конфліктній ситуації.

6. Завдання додому. Наклеїти в альбом картку з правилами, сформульованими під час заняття. Скласти розповідь, яка б відтворювала перше правило.

Тема 10. ЯК ПОВОДИТИСЯ В КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ?

Завдання заняття:

- уточнити уявлення дітей про конфліктну ситуацію;
- сформулювати правила поведінки в конфліктній ситуації з однолітками;
- вправляти дітей у вирішенні конфліктів.

Хід роботи

1. Учитель(ка) читає вірш Л. Людкевича «Чим кінчається сварка»:

Хлопчик цей — великий злока,	І я сказала ...
Він мене шарпнув за руку,	Він замовк.
Обізвав: «Всезнайка, соня,	І я мовчала.
І бабусина тихоня,	Ми мовчали, а на гіллі
Мямля, чапля із поліна	Яблука гойдалися спілі ...
І зануда, як Мальвіна».	Хлопчик яблуко зірвав
Я сказала:	І мені подарував.
«Ти на вроду —	
Мов опудало з городу».	
Він сказав ...	

Учитель(ка) стимулює дітей до висловлювань, які сприяють розумінню того, що дитячі конфлікти — це ситуації, коли двоє або кілька дітей незадоволені вчинками одне одного, коли їхні думки не збігаються і кожен обстоює свою правоту.

Учитель(ка) переконує, що ситуація, коли люди не дійшли згоди в якомусь питанні, не є чимось надзвичайним. Важливо відповідно ставитися до такої ситуації та поводитися коректно, якщо думки та наміри учасників конфлікту протилежні.

Учитель(ка) наголошує на тому, що досить почути, як людина сперечається, щоб визначити, чи належного рівня культура її мовлення, чи вміє вона керувати своїми емоціями, знаходити переконливі слова, ставитися до опонента з повагою.

2. Учитель(ка) допомагає дітям сформулювати правила поведінки в конфліктній ситуації.

Правила поведінки в конфліктній ситуації

Намагайся запобігти конфлікту.

Перш ніж щось зробити, подумай, чи не заважатиме це іншим.

Завжди дотримуйся слова.

Якщо ти завинив(ла), попроси вибачення.

Доклади зусиль, щоб пом'якшити наслідки конфлікту.

Не гнівайся, посміхнись, доброзичливо звернися до опонента з пропозицією спокійно розібратися в ситуації, що склалася.

Запропонуй варіант взаємної згоди.

3. Учитель(ка) ділить дітей на групи і пропонує кожній групі розробити тричотири короткі сценарії, що ілюструють конфліктні ситуації.

Тема 11. ЯК ЗАХИСТИТИ СЕБЕ ВІД РЕКЕТУ?

Завдання заняття:

- підтримуючи позитивне світовідчуття дітей, вказати їм на реальність небезпечних ситуацій, пов'язаних з рекетом;
- сформулювати негативне ставлення до рекету;
- вчити прийомів захисту від рекету;
- сформулювати разом з учнями правила поведінки в небезпечній ситуації.

Хід роботи

1. Учитель(ка) читає дітям притчу.

Десятикласник розповідає батькові:

— У мене відібрали рукавиці.

— Як це відібрали, хто? — запитав батько.

— Якийсь хлопець. Він спочатку гроші вимагав, потім почав нищпорити по моїх кишенях.

— Ну, а ти що? Ти що робив? — запитав батько.

— Нічого. Не міг же я з ним битися, — спокійно відповів син. — Такий уже я.

2. Учитель(ка). Юнак переконаний, що вихована людина не повинна захищати себе силою. А як гадаєте ви? Чи не траплялися з вами або вашими знайомими випадки, коли хтось силою намагався відібрати у вас гроші або щось інше?

(Учитель(ка) стимулює дітей до розповідей про їхні переживання в ситуації насилля.)

3. Учитель(ка). Яюсь я їхав / їхала потягом у відпустку. У купе навпроти мене сидів молодик спортивної статури. Коли ми познайомилися і Андрій — так його звали — дізнався, що я працюю в школі, він розповів мені історію зі своїх шкільних років. Розповідь справила на мене враження, і я подумав(ла), що вона може стати у пригоді багатьом учням. Отже, сідайте зручніше і слухайте, що розповів Андрій.

У перший клас я прийшов хворобливим і кволим, діти навіть називали мене хирляком. До цього прізвиська я так звик, що почав озиватися на нього, як на ім'я. Потай я заздрив хлопцям, які були сильнішими за мене, і мріяв, що колись і я стану таким. Мені радили зайнятися спортом, та заважали лінощі, і мрія залишалася нездійсненою.

Яюсь під час перерви до мене підійшли два хлопці, трохи старші за мене, і нахабно почали вимагати жуйку. Один з них притис мене до стіни, заліз у кишені та забрав усе, що там було: гроші на сніданок, жуйку і гарний брелок. Потім вони пішли собі, наче нічого й не сталося. Я ледь не розплакався.

Від того дня минуло багато років, однак мені й зараз прикро та соромно про це згадувати.

За кілька днів ті самі хлопці підстерegli мене у шкільному дворі. Один із них штовхнув мене і заявив: «Щодня носитимеш нам гроші. А як не принесеш або поскаржишся комусь — так відлупцюємо, що надовго запам'ятаєш». Я почув себе бранцем. Важко передати словами мій стан. Страх змішувався з образою і ганьбою.

Відтоді мої рекетири майже щодня знаходили мене. Для перестрашу давали мені стусана та нишпорили по кишенях. Згодом я сам почав віддавати їм гроші. Уявляєте, який настрої був у мене?

Мама помітила, що зі мною щось коїться, і запитала: «Що трапилося? Чи не захворів?» Проте я мовчав. Чому? Мабуть, від сорому й страху, від небажання непокоїти маму. Та, нарешті, я зрозумів, що не можу більше терпіти цієї ганьби. Я вирішив про все розповісти мамі. Мама слухала мене, і її обличчя ставало дедалі напруженішим. Якийсь час вона мовчала, а потім сказала: «Ти опинився у скрутному становищі. Але виглядаєш жалюгідно і безпорадно лише ти. Тобі слід зайнятися спортом, зміцнити, подолати свій страх, і тоді ніхто не намілиться принижувати тебе. А ось у хлопців, що займаються рекетом, справи зовсім кепські. У них немає моральних принципів, через це вони здатні на підлоту. Ці хлопці повинні усвідомити власну непорядність, подолати потяг до поганих учинків, розвивати свою душу. Лише тоді можна сподіватися, що вони стануть гідними людьми».

Деякий час я намагався ходити разом із мамою. Та найголовніше — я змінив своє життя: почав тренуватися, навчився прийомів самооборони, переконував себе, що зможу дати відсіч кривдникам.

Рекетири ще кілька разів приходили до мене. Спочатку чинити опір було важко. Нелегко вперше сказати: «Більше я вам не підкорятимусь!» Зізнаюся, ще кілька разів мене трохи відлупцювали, але в нападників уже не було того нахабства й напору, як раніше. Вони зрозуміли: більше я не піддамся. Через деякий час ці хлопці почали обминати мене.

У спортивній секції я знайшов нових друзів. З ними я проводив вільний час після занять. Тепер я почувався впевнено, був у гарному настрої. Адже я міг захистити не лише себе, а й інших.

Якось до мене підійшли мої колишні рекетири, з ними був незнайомий хлопець, високий і кремезний. Вони запропонували мені «працювати» з ними. Я обурився і сказав, що вони справжні злодії. Хлопці почали погрожувати мені, але я не злякався. Несподівано для себе я запросив їх на тренування. Спершу вони відмовилися, а згодом завітали до спортивного залу і стали тренуватися. Ми разом грали у футбол, мірялися силою, часом сперечалися. Зрештою між нами склалися цілком нормальні стосунки.

Минули роки. Тепер я працюю інспектором у справах неповнолітніх у відділку поліції. Іноді зустрічаю одного з колишніх рекетирів. Ми вітаємось і розповідаємо про свої справи. Він став поважною людиною. Якось він зізнався мені: «Знаєш, адже ти допоміг мені тоді. Я подумав: «Оцей хлопчисько слабший за мене, а сміливий і наполегливий, тренується. Незабаром він не боїтиметься ніяких рекетирів. А що чекає на мене?» І тоді я вперше зрозумів, що хлопці, з якими я зв'язався, не такі вже й сміливі і насправді заздрять вольовим хлопцям. І я такий самий. На щастя, у мене вистачило сили волі, і я став гідною людиною». Про інших хлопців він нічого напевне не знав, але чув, що їхні долі склалися нелегко.

Навіть тепер, коли вранці йду на роботу, я уважно придивляюся до дітей, що поспішають до школи. Чи немає в когось із них проблем, подібних до тих, що були в

мене у минулому. Не раз доводилося втручатися. Сподіваюся, що комусь допоміг мій досвід.

Жертвам рекету я скажу: «Зрозумій, недарма люди кажуть, що страх має великі очі. Хіба всі кривдники сильніші за тебе? Ні, вони приголомшують нахабством, напором. Проте не поспішай з висновком, що треба одразу кидатися в бійку».

Я раджу всім дотримуватися таких правил:

- звертайся по допомогу до батьків і вчителів;
- уникай небезпечних місць;
- проводи вільний час разом із друзями;
- вчися прийомів самооборони;
- намагайся спочатку переконати рекетирів, що ти можеш чинити опір, а якщо це не допомагає, то застосовуй фізичну силу.

Складніше розмовляти з тим, хто займається рекетом. Звичайно я кажу такому хлопцеві: «Вважаєш себе героєм, а виглядаєш, як боягуз, тому що нападаєш лише на слабших. Ти відчуваєш задоволення від того, що принижуєш людей, і тому в тобі зростають злість і ненависть. У лихої людини переважає поганий настрій, її не шанують люди. Якщо ти бажаєш, щоб тебе поважали, зміни своє життя. Зроби це сьогодні, адже завтра може бути запізно».

4. Учитель(ка) обговорює з дітьми розповідь Андрія. Вони разом формулюють і записують правила поведінки в небезпечній ситуації, пов'язаній з рекетом.

5. Учитель(ка). Чи згодні ви з висловом: «Життя, незважаючи на всі його складнощі, прекрасне»?

Тема 12. ЩО ТАКЕ ВЛАСНА ГІДНІСТЬ?

Завдання заняття: актуалізувати й узагальнити знання дітей з теми «Що таке власна гідність?»

Хід роботи

Учитель(ка) організовує роботу учнів з написаними на картках судженнями щодо різних ситуацій: кожне судження читають уголос у заданій послідовності, уточнюючи його зміст. Потім учні працюють самостійно з картою. Вони повинні розпізнати, які із суджень стосуються людей, що небезпідставно усвідомлюють власні чесноти.

Орієнтовний перелік суджень

- Уважний(на) до себе, самовдосконалення вважає своєю основною справою.
- Намагається виконати будь-яке прохання.
- Постійно підкреслює власні чесноти.
- Завжди помічає помилки інших, голосно обговорює їх з усіма, полюбляє давати поради.
- Мириться з нешанобливим ставленням до себе, оскільки не хоче ні з ким «зв'язуватися».
- Принижує свою гідність і перебільшує чесноти інших.
- Погоджується з пропозиціями інших, хоча вони не завжди відповідають його уявленням про те, що добре і що погано.
- Не дозволяє нікому принижувати себе.
- Не дозволяє принижувати людину у своїй присутності.
- Потребує уваги до себе, проте і сам здатний виявляти увагу до інших.
- Бачить смуток в очах товариша / товаришки, помічає тривогу вчителя / вчительки, відчуває, коли мати втомлена.
- Вважає, що поступитися в конфлікті, пом'якшити ситуацію, вибачити людині її помилку — означає виявити слабкість.

- Намагається перекласти частину своїх обов'язків на батьків, бабусю, друзів, безпідставно звертається по допомогу.
 - Вміє стримувати своє роздратування.
 - Перебиває співрозмовника, мотивуючи це тим, що розуміє все з пів слова.
- Після виконання завдання деякі судження (за вибором дітей) слід обговорити.

Тема 13. ЯК Я ЗМІНИВСЯ(ЛАСЯ)?

Завдання заняття: навчити дітей здійснювати самоаналіз і самооцінювання.

(На кожному уроці протягом місяця вчитель(ка) актуалізує роботу з перевірки, само- і взаємоперевірки знань, умінь і навичок учнів. На підставі отриманих даних учні під керівництвом учителя / учительки оформлюють стенд «Досягнення учнів нашого класу», на якому розміщують свої малюнки, розповіді, фотографії, вироби тощо.)

Хід роботи

Учитель(ка). Дайте відповідь на запитання: «Як я змінився(лася)?» Проаналізуйте свої успіхи в навчанні, досягнення у фізичному розвитку. Подумайте, чи певні ви у своїх силах, чи не переоцінюєте їх, чи вмієте спілкуватися з людьми, що вважаєте своїми перевагами та недоліками.

Діти працюють зі схемою «оцінювальної лінійки» і визначають рівень розвитку зазначених якостей.

Після завершення цієї роботи вчитель пропонує переглянути ті сторінки альбому, на яких фіксували результати самооцінювання на попередніх етапах вивчення курсу «Заняття з морального орієнтування». Ті, хто бажає, можуть прокоментувати результати самооцінювання за схемою: чи є динаміка в розвитку певних якостей особистості, якщо її немає, пояснити чому.

На наступному занятті учні писатимуть твір на тему: «Як я змінився(лася)» (у формі листа). Зразок початку твору пропонує вчитель.

«Здрастуй, ...!»

Дуже вдячний(на) за твого листа. Спробую відповісти на твоє запитання, чи змінився(лася) я за той час, що ми з тобою не зустрічалися. Звичайно, змінився(лася), адже ми не бачилися цілий рік.

Ти пишеш, що тобі цікаво все: який у мене вигляд, чим захоплююсь, про що мрію і як я оцінюю себе. Просиш написати відверто. Певна річ, адже ти мій / моя друг / подруга. Отже, пишу ...»

Творів дітей не треба оцінювати, а обговорювати лише за бажанням їх авторів.

Тема 14. ПРАВИЛА МОГО ЖИТТЯ

Завдання заняття: моделювати ситуації, що сприяють виникненню відчуття саможінності та причетності до життя колективу.

Хід роботи

1. Учитель(ка). Сьогодні наше останнє заняття в цьому навчальному році. Підбиваючи підсумки, хочу наголосити на тому, що кожен з вас має виховувати себе, адже багато в чому доля кожної людини залежить від неї самої. Наприклад, один учень звик і в школі, і вдома все робити самостійно, намагається якомога краще виконати будь-яке завдання, а інший — через лінощі погано вчиться, майже нічим не цікавиться. Можна передбачити, що їхні долі складатимуться по-різному.

Долю людини визначають насамперед риси її особистості: доброта, розум, повага до себе та до інших, працездатність тощо. (Учитель(ка) пропонує дітям продовжити перелік цих рис.)

2. Під час бесіди учні з допомогою вчителя(ки) формулюють і записують принципи, яких має дотримуватися кожен член колективу.

Правила колективного життя

Намагайтеся бути працьовитими і наполегливими.

Пам'ятайте, що ви здатні подолати будь-які перешкоди.

Живіть совісно: будьте чесними, справедливими, уважними до людей.

Поважайте батьків; будьте вдячними усім, хто зробив вам добро.

Намагайтеся якомога більше дізнатися під час навчання, обмірковуйте свої вчинки та аналізуйте їх результати.

Бережіть почуття власної гідності.

Будьте справжніми друзями.

3. На завершальному етапі заняття прочитати й обговорити оповідання В. Сухомлинського «Який слід повинна залишити людина на землі?»

2.3. Корекція розвитку дітей з вираженими ускладненнями: окремі випадки

1. Уповільнений темп діяльності учнів із флегматичним темпераментом

Уповільнений темп діяльності учнів із флегматичним темпераментом, зумовлений інертністю нервово-психічних процесів, слід відрізнити від уповільненої роботи в стані стомлення або ж у зв'язку зі слабкою опанованістю виконуваних дій. Особливості флегматичного темпераменту проявляються за будь-яких форм і видів навчальних занять. Діти потребують більше часу й на виконання пізнавальних завдань, і на практичні вправи та на підготовку усної відповіді біля дошки. Показник системності уповільненого темпу діяльності є надійною диференційною ознакою. Додаткові діагностичні дані можуть бути отримані за допомогою Тепінг-тесту та тесту Перона.

Починати слід із формування установки на прискорення темпу навчальної діяльності (утім, як і будь-яких інших дій). Важливо переконати дитину в тому, що вона може, не знижуючи якості, виконувати роботу швидше, — для цього слід намагатися напружувати власні фізичні та духовні сили. Необхідно допомогти учням визначити резерви прискорення діяльності у її організації. Вони зазвичай стосуються моментів надмірного «розгойдування» і непродуктивних пауз у роботі.

Потрібно стимулювати постійний самоконтроль за темпом роботи з використанням виявлених організаційних резервів. Як опору можна використовувати набір піскових годинників, які розраховані на різні проміжки часу.

Продуктивними передумовами прискорення темпу діяльності є опанування дитиною раціональних способів осмислення, запам'ятовування і відтворення навчального матеріалу, раціональної техніки читання та письмового оформлення завдань.

Певні резерви містить темп перебігу нервових процесів. Їх використовують зазвичай непрямими шляхами. Уповільненість може бути до певної міри подолана за рахунок інтенсивної активізації рухової сфери. Істотну роль тут відіграє залучення учнів-флегматиків до рухових ігор. Важливо, щоб ігри створювали в учасників емоційне піднесення та інтенсивне вольове напруження. Цьому сприяють елементи змагання в іграх, а головне — дружній дух та веселий запал.

З переліченого видно, що основними у корекції діяльності учнів з уповільненим темпом психічних процесів є педагогічні методи та прийоми.

Участь психолога потрібна для вирішення таких завдань:

- виявлення причин особливостей темпу діяльності учня;
- забезпечення цілісного підходу в діагностуванні та корекційно-розвивальній роботі з такими дітьми.

Психолог:

- інформує педагогів та батьків про індивідуально-психологічні особливості учня / учениці, розкриваючи природу уповільненого темпу його / її дій;
- розповідає вчителям і батькам про основні принципи, конкретні техніки та прийоми в роботі з дитиною;
- постійно тримає в полі своєї уваги хід розвитку учня / учениці і в разі потреби веде з ним індивідуальну роботу або залучає його до групових занять.

Найактуальніші моменти: допомогти дитині усвідомити власні особливості, переваги та недоліки темпераменту; сформувати в дитини уявлення про практично необмежені можливості продуктивності її пізнавальної діяльності; допомогти виявити резерви прискорення навчальної роботи, які має дитина, та сформувати установку на їх використання; якщо потрібно, залучити дитину до програм тренінгу раціональних способів пізнавальної діяльності.

2. Сором'язливість

Сором'язливість — одна з найпоширеніших проблем розвитку молодших школярів. Ця особливість є серйозною перешкодою адаптації дитини до школи, знижує рівень комфортності її розумової діяльності в навчальному спілкуванні, обмежує можливості для збагачення комунікативного досвіду. Надійніші та конкретніші діагностичні дані можна отримати за допомогою малюнкових тестів.

В основі сором'язливості — своєрідність ставлення дитини до себе й до решти людей, насамперед до дорослих, недовіра до їхньої доброзичливості.

Навчання дитини керування власними емоціями

1. Релаксаційні техніки: візуальні образи, м'язова релаксація, вільні рухи під музику.

2. Програвання діалогів, у яких сором'язлива дитина спілкується з казковим героєм, з мамою, молодшим братом (сестрою), старшим братом (сестрою), знайомими однолітками, однокласниками, знайомими дорослими, учителями, а потім — за вибором з будь-якою іншою людиною або казковим персонажем. Діалог проводять, спираючись на певний текст або ж на основі імпровізації. На будь-якому етапі роботи співрозмовники можуть використовувати маски.

3. Відпрацювання терапевтичних формул на кшталт «Я впевнений(на), що ця людина (учитель, однокласник) помічає мої успіхи (радіє моїм успіхам)»; «Посміхнуся, і у вчителя(ки) (сусіда / сусідки, однокласника / однокласниці) поліпшиться настрій. З радісною людиною легко спілкуватися».

4. Настаново-застереження від недоречної самокритики: коли щось робиш, головне — зібрати волю в кулак. Переживання можуть завадити справі.

Навчання комунікативних навичок та збагачення досвіду спілкування

1. Рольові ігри, що включають ситуацію, яка провокує дитину на спілкування. Гра містить підказки потрібних комунікативних прийомів. (Наприклад, гра «Зіпсований телефон». Завдання: передати ланцюжком інформацію, трохи змінивши її. Відомі номер телефону й коло учасників гри. Пропонують приблизну схему розмови: привітатися — назвати себе — з'ясувати ім'я співрозмовника — сказати про наміри — транслювати інформацію — уточнити, чи зрозумів співрозмовник. Фінал гри — зустріч, під час якої учасники порівнюють вихідну та кінцеву інформацію, простежують етапи внесення змін до неї).

2. Аналіз та програвання конфліктних ситуацій. (Можливі теми: «Не беруть до гри», «Посварилися – помирилися».)

3. Використання дитячих розповідей, де від першої особи описані різні переваги, важливі для того, аби сподобатися одноліткам, які сприяють зміцненню впевненості у тому, що кожен / кожна має реальну можливість бути прийнятим.

Головна ідея, яку психолог має донести до батьків сором'язливої дитини та педагогів, полягає в необхідності створити ситуацію, яка підтримує у дитині почуття захищеності, належності сім'ї, школі, класу, відчуття опори. Тло спілкування з дитиною має бути спокійним і доброзичливим. Дорослим необхідно бути терплячими і тактовними. У класі слід дотримуватися поступовості переходу від відповіді дитини «з місця» до відповіді біля дошки, не варто наполягати на голосній відповіді. Оцінюючи перед класом, говорити не про те, де відповідь має недоліки, а підкреслювати досягнення.

3. Гіперактивна дитина

Перше, що привертає увагу до дитини з гіпердинамічним синдромом, — це надмірна рухливість, непосидючість, імпульсивність реакцій.

На уроці постійно крутиться, крутить щось у руках, не може всідіти на місці, постійно відволікає сусіда / сусідку. У роботі класу або ніякої участі не бере, або ж занадто активний(на): стрибає по парті з піднятою догори рукою, вигукуючи: «Я! Я! Мене запитайте!»

Головна особливість виконання навчальних завдань полягає в низькій цілеспрямованості дій, постійному відволіканні. При цьому темп роботи дуже прискорений.

Дефіцит уважності не дає змоги гіперактивній дитині повною мірою реалізувати власні мисленнєві особливості. Це відбивається на рівні засвоєння програмних знань та виявляється у своєрідності помилок, що їх припускається дитина. Письмові роботи містять багато пропусків, заміन та переставлень букв, слів, цифр, помилок у математичних обчисленнях.

Відзначені особливості поведінки та навчальні помилки є прямим відображенням рухової розгальмованості та дефіциту уваги. Водночас гіперактивність та нездатність потрібною мірою концентрувати увагу системно впливають на розвиток психіки дитини, розвиток спостережливості, мислення, мовлення, емпатії.

Мислення у гіперактивних молодших школярів вирізняється невпорядкованістю, в основному конкретне. Часто виникають труднощі з такими абстрактними поняттями, як час і простір. Характерними є знижений запас слів, бідне мовлення, неточність у визначенні понять та видовій диференціації. Маючи достатні інтелектуальні можливості для засвоєння навчальної програми, діти навчаються нерівно.

Не маючи великих успіхів у навчанні, зазнаючи дискомфорту в стосунках із учителем та однолітками, зазвичай отримуючи нескінченні зауваження, такі діти вважають себе нікчемними, непоправними й поступово звикають до цієї думки. У багатьох із них проявляються ознаки невротизації, підвищеної втомлюваності, невротичні навички в поєднанні з інфантильною поведінкою.

Шкільне навчання гіперактивної дитини показане не раніше ніж із 7-ми років. У 6-річному віці дитина психофізіологічно не готова до навчальної ситуації. Навіть за високого рівня інтелектуального розвитку такий режим гіперактивній дитині, як правило, не під силу. У центр уваги мають бути поставлені:

- накопичення дитиною позитивного досвіду співпраці з дорослим, який її навчає, та взаємодії з однолітками, що надалі, вже у шкільному навчанні, відбудуватиметься на більш складному та вимогливому рівні;

- формування та закріплення позитивної самооцінки, впевненості дитини у власних можливостях;
- формування позитивного ставлення до шкільного навчання.

Для того щоб збагатити обмежений адаптаційний запас гіперактивної дитини, вона має навчатися в дитячому колективі, а на заняттях, разом із короткими завданнями навчального типу, мають широко використовуватися ігрові форми. Діти повинні мати право вибору участі в організованих заняттях, право на свободу пересування у класі (обов'язково дотримуючись правила «не заважай працювати та гратися товаришам»).

Основу виховання довільної уваги у гіперактивної дитини мають становити регулярні вправи та звикання. Навчальні завдання повинні бути конкретними та короткотривалими із залученням прийомів, які дають змогу дитині маніпулювати предметами або їх заміниками (малюнками, схемами). Завдання, які містять цілий ряд дій (прочитати оповідання, вибрати з кількох малюнків той, що відображає зміст оповідання, скласти план та переказати оповідання), повинні бути спочатку побудовані із чітким виділенням дій, а потім повторюватися під час виконання послідовно кожної або кількох дій. З перших шкільних днів слідчити дитину розрізняти в поясненні завдання (інструкції) результат, який потрібно одержати, і те, у який спосіб це можна зробити.

У розвитку психічних процесів головне місце має посідати робота над мовленням та мисленням дітей, умінням міркувати. Вони можуть суттєво впливати на результати навчання і бути компенсаторним чинником дефіциту уваги дитини.

Педагогічну тактику вибудовують з урахуванням того, що будь-який тиск на дитину (прийоми так званої репресивної педагогіки: «Скільки можна відволікатися!», «Зараз же дивись сюди!», «Кому кажу!» та подібні крики) підвищує збудливість нервової системи, погіршуючи стан дитини, та призводить до ефекту, протилежного до очікуваного. Конструктивними є дії, що підтримують вольове зусилля дитини, концентрацію її уваги. Оцінюючи роботу, слід зосередити увагу на тій її частині, де дитина досягла успіху. Торкаючись питання про невиконане завдання, корисно обговорити обставини, за яких дитина могла б досягти успіху.

У навчанні гіперактивних дітей головну роль відіграють домашні завдання. Оптимальний режим виконання домашнього завдання: 5–10 хвилин роботи — 5 хвилин перерви. За годину потрібен більш тривалий відпочинок (близько 30 хвилин). Шкідливо для здоров'я та безглуздо для навчання не випускати дитину з-за столу, аж поки вона не вивчить усіх уроків. Якщо дитина відволікається «позапланово», слід витримати недовгу паузу та допомогти повернутися до роботи. Для цього зазвичай використовують репліки, які стосуються змісту діяльності: «Ти виконав(ла) першу дію й одержав(ла) результат ... тепер переходимо до другої дії. Може, ще раз перечитати умови завдання?», «Робота просувається непогано. Залишилося виконати вправу. Який номер? Подивися, що записано у щоденнику» тощо. Вдома потрібно не тільки виконати домашнє завдання, а й повторити матеріал, вивчений у класі. Корисно також розповісти дитині заздалегідь основні моменти нового матеріалу.

Просування в самоорганізації гіперактивних дітей можливе за умови, що вимоги, які їй ставлять дорослі, чіткі, послідовні й узгоджені. А реакції на правильну або неправильну поведінку — передбачувані.

Суттєвий зсув у виробленні уважності досягається за умови, що дитина активно залучається до цього процесу, займається самовихованням цієї навички. Велика роль тут належить роз'ясненню прийомів «входження» в роботу. Гіперактивній дитині слід прислухатися до себе, виокремлюючи зовнішній контроль за власними ді-

ями та поведінкою у цілому («Що каже Володя?», «Чи згодна голова з тим, що роблять руки?» тощо). Це, зрозуміло, дуже складне завдання. Проте на практиці у складних ситуаціях цей виховний прийом спрацьовує. Це підтверджують приклади, коли гіперактивну дитину, яка втратила самоконтроль у бійці, вдається зупинити, узявши за плечі, із звичним для неї зверненням, наприклад: «Послухай, твоя голова не згодна з тим, що роблять твої руки!»

Важливо, щоб крім навчання, у гіперактивної дитини була справа, де б вона була успішною, де б її приймали і вона почувалася комфортно. Найбільш прийнятним є заняття у спортивних секціях, хореографічних колективах, або інших гуртках чи окремих заходах, які пов'язані з активними рухами. Стійке захоплення та комфортне самопочуття у групі однолітків можуть стати головним компенсаторним ресурсом у формуванні позитивної самооцінки гіперактивної дитини та її особистості в цілому.

Попри всі можливі труднощі адаптації гіперактивних дітей до школи для них неприйнятний варіант домашнього навчання. Повноцінний когнітивний і соціальний розвиток таких дітей можливий тільки у колективній формі навчання, за участі в іграх, спілкування з однолітками. Саме тут містяться умови подолання інфантилізму дітей, оскільки саме тут дитина дістає можливість фізично та психічно розрядитися. Водночас тривале перебування серед дітей, шумні ігри, неминучі суперечки призводять до перезбудження дитини й дезорганізують її розумову діяльність. Дитині потрібен відпочинок від групового спілкування, тому група подовженого дня для неї небажана. За сильних функціональних порушень діяльності мозку краще перевести дитину на неповний навчальний тиждень із додатковим «ковзним» вихідним днем.

Навчання гіперактивної дитини — найскладніший варіант психолого-педагогічної корекції. Воно вимагає від батьків, учителя та психолога не тільки уміння, а й неабиякої витримки. Але результат цілком досяжний.

4. Програма корекційно-розвивальних занять з протидії булінгу

Булінг — це відносно новий термін для пересічного громадянина, зміст якого кожен із нас не просто знає, але майже всі стикалися із цим явищем у дитинстві. «Булінг» — це постійна агресивна поведінка щодо окремої особи або групи, з метою приниження, домінування, фізичного чи психологічного самоствердження.

Булінг можна спостерігати вже в початковій школі. Він виявляється, зазвичай, у вигляді психологічного тиску (образи, приниження, погрози, ігнорування тощо) та фізичних знущань (удари, поштовхи, принизливий фізичний контакт, побиття та інше). Часто фізичний і психологічний тиск поєднані.

Однією з особливостей булінгу є те, що від нього страждають і агресори, і жертви. Усі вони переживають емоційні проблеми, не вміють будувати стосунків з людьми, мають проблеми психоемоційного розвитку.

Не кожна спірна ситуація потребує втручання. Ба більше, не кожен дорослий готовий свідомо входити в дитячий конфлікт, але є речі, які не можна пускати на самоплив — чимало дрібниць вказують на загрозу булінгу. Основна відмінність булінгу від конфлікту (різновиду природної міжособистісної взаємодії), на думку Інни Жмайло, — це систематичність неприйнятних дій. Справа в тому, що агресія, яку соціум часто сприймає як першу ознаку булінгу, насправді є нормальною реакцією людини на порушення її кордонів. І навпаки: якщо дитина не реагує на провокаційні дії, спрямовані на неї, дорослим варто звернути на це увагу.

Коли вчитель(ка) помічає дрібниці, що можуть сигналізувати про цькування, то обов'язково повинен(на) перервати процес (урок, екскурсію, розмову) і пояснити

правила поведінки. Така перерва в роботі в довготривалій перспективі не буде зайвим витрачанням часу, адже потурання може породити великі проблеми.

Конфлікти трапляються в кожному колективі, у цих ситуаціях діти вчаться ухвалювати рішення та домовлятися, вони корисні для їхнього розвитку. Натомість булінг вирізняє систематичність та наявність об'єкта, на який спрямована тривала агресія. У такому разі вчитель(ка) має розуміти, що діти не можуть упоратися із ситуацією самі та потребують втручання дорослого.

Зловживання, які можуть свідчити про ознаки булінгу:

- фізичні. Якщо конфлікти переходять у стадію взаємного фізичного впливу (бійки, смикання за волосся, щипання тощо), а сторони конфліктів — одні й ті самі, учителю варто розібратися, що насправді відбувається;
- психологічні. Їх доволі важко розпізнати, оскільки вони можуть бути замасковані (зокрема несвідомо) під жарти чи гру або, навпаки, під ігнорування та «виключення» з колективу. Це може бути тиск на непопулярних у класі учнів чи прихована маніпуляція, яку навіть учитель може несвідомо підтримати (наприклад, якщо не припинить сміх класу, коли такий учень відповідатиме);
- сексуальні. У вигляді, наприклад, сороміцького гумору, смикання дівчат за спідниці. Навіть принижувальна атакувальна симпатія («ти мені подобаєшся, і я буду привселюдно про це жартувати») може бути ознакою булінгу;
- економічні. Коли конфлікт призводить до фінансових збитків: порізана сумка, облита форма, зіпсуті речі тощо.

КОЖНА ДИТИНА МАЄ ЗНАТИ СВОЇ ПРАВА Й АНТИБУЛІНГОВІ ПРАВИЛА

1. Відчуття кордонів — чужих і власних. Дитина вчиться цього змалечку в родині. Проте, якщо вона зростає в сім'ї в складних життєвих обставинах, то може сприймати насильницьку поведінку як норму. Коли в сім'ї прийнято «вчити» дітей (а іноді й дорослих) криком, бійкою, лайкою тощо, дитина буде транслювати ці дії в колектив, де вона перебуває. Тоді вчитель(ка) має пояснити правила поведінки та взаємодії в класі та школі, окреслити межу прийнятних дій, учинків і слів.

Ще один випадок — дитина привертає до себе увагу «клоунською» поведінкою, змушує однолітків сміятися зі своїх вчинків, провокує на жарти, навіть спрямовані проти себе. Насправді подібна поведінка — спосіб привернути до себе увагу, коли дитина не може або не вміє її здобути іншими методами. Тут так само потрібна допомога дорослого — вчителя чи шкільного психолога, щоби пояснити та показати, як привертати до себе позитивну увагу, як знайти друзів і побудувати здорові стосунки.

Є діти, у яких, наприклад, агресивна поведінка зумовлена фізіологічними особливостями (аутизм тощо), тобто коли їм складно контролювати свою поведінку. Тут педагогу потрібно бути якомога уважнішим до потреб дитини, висловлювати розуміння її стану, але водночас показувати прийнятні шляхи подолання складних ситуацій.

2. Уміння сказати «ні». Дитина може (і повинна) сказати «ні» у будь-якій ситуації, яка їй не подобається. Ба більше — вона має право сказати «ні» у будь-який момент розвитку цієї ситуації, навіть якщо раніше погоджувалася її підтримувати. Дітям варто пояснити, що «ні» — це прояв не слабкості, а, навпаки, сили, коли ти можеш зупинити події, у яких тобі некомфортно, обстояти свою позицію.

У цьому контексті дорослим варто звернути увагу дитячого колективу й на те, що в не всі діти активно залучені в конфлікт. Є такі, хто спостерігає і не втручається. Але вони так само є учасниками процесу й теж мають право сказати «ні». Зазви-

чай діти не роблять цього, бо бояться стати наступним об'єктом колективної агресії. Тож варто дати їм зрозуміти, що єдина особа, за яку вони відповідають, – вони самі.

3. Просити про допомогу. Дитину треба навчити, що просити про допомогу – не ознака слабкості. Не тільки діти, а й дорослі можуть звертатися по допомогу до третьої сторони, щоб вирішити конфліктну ситуацію. Проте основна вимога, що забезпечує успішність такого втручання, – незацікавленість третьої особи. Іншими словами, якщо дитина звернулася по допомогу до друга, існує значна вірогідність, що він стане на її бік у конфлікті, а це призведе до поглиблення колективного булінгу.

4. Знати, до кого звертатися по допомогу. І бути впевненим(ною), що обрана людина не відсахнеться від потреб дитини й не буде її звинувачувати («я ж тобі казала...», «сама винна...», «що тепер із тобою робити...»), вислухає безоцінково. Часто об'єкт булінгу почувається непевно, вважаючи, що й сам / сама посприяв(ла) виникненню такої ситуації, а отже – виникає страх покарання, який і заважає звернутися до дорослого. Також, якщо дитина вирішила звернутися до вчителя чи шкільного психолога або іншого дорослого, якому довіряє, але бачить, що той весь час заклопотаний, вирішує якісь «дорослі» справи, не сидить на місці і постійно чимось зайнятий, їй може видатися незручним заважати, а момент буде втрачений.

Тож Інна Жмайло рекомендує організувати розклад, у якому відводити час, наприклад, на перебування у своєму кабінеті (особливо важливо для шкільних психологів), куди може звернутися дитина. Відводити час на запити учнів важливо й під час дистанційного навчання, коли діти лишаються сам на сам із комп'ютером та власними проблемами. Корисно також мати в школі інформаційний стенд із телефонами довіри, розкладом роботи психолога та іншою інформацією, якою може скористатися дитина в складних обставинах.

5. Ніхто не має права порушувати кордони – брати чужі речі без дозволу, заглядати в сумку чи мобільний телефон, примушувати ділитися, якщо в людини немає такого бажання тощо. Це саме стосується і міжстатевих стосунків: я повинен(на) зупинитися, якщо друга сторона цього не хоче. Є такі люди (і діти зокрема), які активізують агресивну поведінку у відповідь на відмову. І це не причина боятися, це нагода для вчителя навчити правил.

ЯК УЧИТЕЛЕВІ ВИРІШИТИ СИТУАЦІЮ БУЛІНГУ

Насамперед, варто пам'ятати, що булінг не виникає раптово, а є результатом невирішеного вчасно конфлікту. Тож потрібно уважно спостерігати за тим, що відбувається в класі, відслідковувати ознаки конфліктних ситуацій та своєчасно допомагати вирішенню суперечок.

Види конфліктів

- Хронічний. Саме він може переростати в булінг. Адже, якщо конфлікт затягується, діти починають сприймати його як варіант норми. Допомога дорослого тут украй важлива, оскільки він може подивитися на ситуацію зовні та допомогти знайти рішення. Важливо, що дорослий, входячи в конфлікт, має бути неупередженим і мати мету допомогти, а не насварити чи призначити винного. Саме така позиція навчить дітей шукати шляхи порозуміння надалі.

- Такий, що назріває. Як і в попередньому разі, слід пам'ятати, що звинувачення дорослого лише розпалить конфлікт. І якщо колектив когось витісняє (байдуже, чи об'єкт булінгу, чи призначеного винного), він не стане здоровим і не зможе побудувати поважних взаємин. Адже кожен його учасник буде розуміти, що може стати наступним за певних обставин.

- Той, що вже відбувся. Завдання дорослого – допомогти всім учасникам (зокрема собі) вийти з конфлікту так, щоб лишитися в добрих стосунках. Тобто він мусить бути не суддею, а медіатором конфлікту.

Під час медіації конфлікту вчитель(ка) має:

- Знайти час і місце для бесіди. Це може бути класна година, перерва між уроками чи спеціально призначений час після уроків. Радять встановлювати часові межі та дотримуватися таймінгу — це навчить дітей організованості та поваги до особистих кордонів.

Якщо конфлікт складний і вирішити його за визначений час не вдалося, варто домовитися про наступну зустріч, а не подовжувати попередньої. Порушення часових домовленостей — це порушення особистого простору. Тобто, якщо ви не дотримуетесь домовленостей у таких, здавалося б, дрібницях, ви транслюєте дітям спотворене сприйняття методики вирішення конфлікту.

- Дати можливість висловитися всім. Учитель має вислухати всіх, навіть тих, хто не бере активної участі в конфлікті, а мовчки спостерігає. Для мирного вирішення конфлікту ефективно вивести на розмову навіть тих, хто відмовляється висловлюватися з різних причин. Окрім розуміння більш-менш реальної картини, дорослий так навчає дітей аргументовано дискутувати, активно слухати та домовлятися.

- Не займати жодної позиції. Учитель(ка) — не учасник конфлікту, а медіатор переговорів.

- Не шукати винних, не звинувачувати. Часто простіше призначити винного, ніж дійти до причини конфлікту. Проте така позиція — недалекоглядна, бо призводить до дестабілізації взаємин у класі на майбутнє. Тож завдання дорослого — перевести діалог у продуктивний, якомога беземоційніший напрям. Цьому сприятиме переформатування розмови у «Я–речення», які суттєво пом'якшують напруження. Тобто вчитель має попросити учасників говорити тільки про себе: до прикладу, не «він мене вдарив», а «мені було боляче й неприємно від удару».

- Знайти вихід. Проводити зустрічі та розмови треба доти, доки учасники знайдуть вихід, який влаштує всіх.

РОЛІ В СИТУАЦІЇ БУЛІНГУ

Ролі учасників булінгу: жертва; кривдник; спостерігач.

Коли виникає конфлікт, так чи інакше до нього причетні всі учасники. Призначити винного просто, але часто трапляється, що, на перший погляд, агресор(ка), може насправді виявитися жертвою і навпаки. Жертва може свідомо провокувати агресію проти себе, а для кривдника така поведінка виявиться останньою краплею терпіння. Коли йдеться про булінг, ініціатором (але важливо, що не винним) вважають того, хто першим перетнув межу і вдався до «протизаконних» кроків.

Про жертву важливо розуміти те, що якщо людина не впевнена в собі, вона може погоджуватися з агресором навіть тоді, коли цькування спрямоване проти неї: «Якщо всі вважають, що я поганий(на) (негарний(на), нерозумний(на), не знаю математики, не вмію малювати, не маю слуху чи голосу), отже — так воно і є». Це явище називають газлайтингом, воно доволі поширене в колективі, надто дитячому.

Спостерігач(ка), начебто не причетний(на), але це — людина, яка бачить і мовчить. А якщо мовчить — отже, згодна з тим, що відбувається (з різних причин: свідома згода, страх опинитися на місці того, кого булять, тощо). Водночас спостерігач(ка) може зупинити цькування чи втрутитися в конфлікт. Часом буває, що кривдникові якраз і потрібно, щоб його зупинили зовні, він підсвідомо очікує на це.

Дорослі повинні пам'ятати, що дитина, яка мовчить, також переживає і продумує ситуацію. Чи дійде вона правильних та соціально прийнятних висновків — завдання для дорослого, який долучається до дитячого конфлікту.

Важливо розуміти, що в конфлікті немає сильної чи слабкої сторін. «Добити» жертву чи зробити жертву з кривдника, визнавши його однозначно винним, — не вирішення конфлікту.

У початковій школі діти ще не займаються жорстким булінгом, але вже можуть бути непривітними до інших. Щойно вчитель(ка) починає вибудовувати систему конкуренції та пріоритетів — діти починають одне одного цькувати. А справжній булінг почнеться у середній школі — з 10–11 років — вік входження у підліткову кризу.

Обов'язок шкільного психолога, вчителя — виявити лідера, схильного ініціювати цькування інших, проводити з ним дружні бесіди, виробляючи толерантність.

Психологи визначають кілька основних причин, які зумовлюють перебування дитини в стані жертви булінгу:

- Знижена самооцінка. Навіть якщо дитина виявляє її через нарцисизм, надмірну відкритість, зверхність.
- Домашня атмосфера. Дуже часто жертвами булінгу стають діти, яких удома принижують, знецінюють, ображають. Або є родини, де дитину звикли жаліти — нещасна, хвора, росте без батька... Школа і дитсадок — каталізатори домашніх проблем. Тож якщо дитина звикла отримувати більше уваги до себе, поблажливість батьків, коли вона бідна та нещасна, то вона буде створювати навколо себе таку саму атмосферу і в школі.
- Атмосфера в класі. Бувають колективи, створені самостійно або зусиллями вчителя, в яких є дитина-агресор. Вона свідомо шукає слабшого, використовує його як грушу для биття, вирівнюючи свій психологічний стан.

Шляхи допомоги дитині-агресору

Дитині, яка булить інших, увага та допомога потрібна не менше, ніж тій, яка страждає від булінгу. Якщо ваша дитина — агресор, радимо:

- Відверто поговоріть з дитиною про те, що відбувається, з'ясуйте як вона ставиться до своїх дій, і як реагують інші діти. Ви можете почути, що «всі так роблять», або «він заслуговує на це».
- Уважно вислухайте дитину і зосередьтеся на пошуку фактів, а не на своїх припущеннях.
- Не применшуйте серйозності ситуації такими кліше, як «хлопчики завжди будуть хлопчиками» або «глузування, бійки та інші форми агресивної поведінки — просто дитячі жарти, цілком природна частина дитинства».
- Ретельно поясніть, які дії ви вважаєте переслідуваннями інших. До них відносять: цькування, образливі прізвиська, загрози фізичного насильства, залякування, висміювання, коментарі із сексуальним підтекстом, бойкот іншої дитини або підбурювання до ігнорування, плітки, публічні приниження, штовхання, плювки, псування особистих речей, принизливі висловлювання або жести.
- Діти, які булять, заперечують це так довго, як тільки можуть. Спокійно поясніть дитині, що її поведінка може завдати шкоди не тільки жертві, а й усім навколо. І що далі це триватиме, то гірше булінг впливатиме на всіх учасників.
- Дайте зрозуміти дитині, що агресивна поведінка є дуже серйозною проблемою, і ви не будете терпіти цього більше. Чітко та наполегливо, але без гніву, попросіть дитину припинити насильство.
- Скажіть дитині, що їй потрібна допомога, а тому ви тимчасово триматимете зв'язок з учителями, щоб упевнитись — дитина намагається змінити ситуацію.
- Загрози та покарання не спрацюють. Можливо, на якийсь час це припинить булінг, та в перспективі це може тільки посилити агресію і невдоволення.
- Буде зайвим концентрувати увагу на відчуттях дитини, яку булять. Той / та, хто виявляє агресію, зазвичай відсторонюється від почуттів іншої людини.

- Агресивна поведінка та прояви насильства можуть вказувати на емоційні проблеми вашої дитини та розлади поведінки. Порадьтеся зі шкільним чи дитячим психологом.

Булінг впливає на всіх, хто бере в ньому участь або спостерігає його, та має деструктивні наслідки в майбутньому житті.

Програма корекційно-розвивальних занять з протидії булінгу у 1–2-х класах.

Форми та методи роботи:

1. Огляд та обговорення мультфільмів.
2. Арт-терапевтичні та казкотерапевтичні вправи.
3. Психогімнастичні вправи.

Орієнтовна кількість занять — 8 (раз на тиждень).

Календарно-тематичне планування занять:

Заняття 1. Діагностування міжособистісних взаємин у колективі

Спостереження. Тест кольорових виборів «Будиночки»

Заняття 2. Ознайомлення учнів з поняттям «булінг».

1. Привітання. «Усмішка по колу».
2. Перегляд мультфільму «Смішарики: стоп насилля». Обговорення.
3. Малювання на тему: «насилля у колективі» (за мотивами мультфільму) та обговорення.

4. Мнемограма «5 пальчиків».

5. Рефлексія стану. Прощання.

Заняття 3. Визначення булінгу як проблеми в групі.

1. Привітання. «Усмішка по колу».
2. Казкотерапевтична вправа. «Фруктова історія». Обговорення.
3. Мнемограма «5 пальчиків».
4. Малюнок «Мій клас».
5. Рефлексія стану. Прощання.

Заняття 4. Ативізування моральних почуттів учнів.

1. Привітання. «Усмішка по колу».
2. Обговорення казки «Гидке каченя».
3. Обговорення ілюстрацій «Той, хто ображає», «Той, кого ображають», «Той, хто спостерігає». Гра «плескаємо у долоні, якщо це добре», «тупоти ногами, якщо це погано».

4. Мнемограма «5 пальчиків».

5. Рефлексія стану. Прощання.

Заняття 5. Формування позитивних правил класу.

1. Привітання. «Усмішка по колу».
2. Гра «Закінчи речення». «Клас моєї мрії — це...».
3. Груповий малюнок за темою «Клас моєї мрії».
4. Узагальнення групових правил. Вправа «Сонячні промені».
5. Рефлексія стану. Прощання.

Заняття 6. Гармонізування ієрархії класного колективу.

1. Привітання. «Усмішка по колу».
2. Вправа «Комплімент сусіди».
3. Вправа «Презентація друга».
4. Вправа «Клубок».
5. Рефлексія стану. Прощання.

Заняття 7. Моніторинг позитивних змін.

1. Привітання. «Усмішка по колу».
2. Вправа «Підними палець, якщо...».

3. Тест кольорових виборів «Будиночки».

4. Вправа «Обери свій настрій».

ОПИС ОКРЕМИХ ЗАВДАНЬ І ВПРАВ

Проективний тест особистих ставлень, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки».

Для проведення методики необхідні такі матеріали: аркуш відповідей, вісім кольорових олівців: синій, червоний, жовтий, зелений, фіолетовий, сірий, коричневий, чорний. Олівці мають бути однаковими, відповідних кольорів.

Дослідження краще проводити з групою першокласників — 10–15 осіб, дітей бажано розсадити по одному. Якщо є можливість, можна залучити на допомогу старшокласників, заздалегідь їх проінструктувати. Допомога вчителя(ки) та його / її присутність виключені, оскільки йдеться про ставлення дітей до шкільного життя, зокрема до вчителів.

Процедура дослідження складається з трьох завдань, які передбачають розфарбовування, і триває близько 20 хвилин.

Інструкція: сьогодні ми розфарбовуватимемо. Знайдіть на своєму аркуші...

Завдання 1. Це доріжка з восьми прямокутників. Виберіть найприємніший вам олівець і розфарбуйте перший прямокутник. Відкладіть цей олівець убік. Погляньте на олівці, що залишилися. Який із них вам більше подобається? Розфарбуйте ним другий прямокутник. Відкладіть олівець убік. І так далі.

Завдання 2. Перед вами будиночки, їх ціла вулиця. У них живуть наші відчуття. Я називатиму відчуття, а ви доберіть до них відповідний колір і розфарбуйте. Олівців відкладати не треба. Можна розфарбовувати тим кольором, який вам до вподоби. Будиночків багато, їх господарі можуть відрізнитися і можуть бути схожими, а отже, і колір може бути схожим.

Список слів: щастя, горе, справедливість, образа, дружба, сварка, доброта, злість, нудьга, захоплення.

Якщо діти не зрозуміли, що означає слово, треба його пояснити, використовуючи дієслова і прислівники.

Завдання 3. У цих будиночках ми робимо щось особливе, і мешканці в них незвичайні. У першому будиночку живе твоя душа. Який колір їй личить? Розфарбуй.

Позначення будиночків:

№ 2 – твій настрій, коли ти йдеш до школи;

№ 3 – твій настрій на уроці читання;

№ 4 – твій настрій на уроці письма;

№ 5 – твій настрій на уроці математики;

№ 6 – твій настрій, коли ти розмовляєш з учителем / учителькою;

№ 7 – твій настрій, коли ти спілкуєшся зі своїми однокласниками;

№ 8 – твій настрій, коли ти вдома;

№ 9 – твій настрій, коли ти робиш уроки;

№ 10 – вигадай сам(а), хто живе і що робить в цьому будиночку. Коли закінчиш його розфарбовувати, тихенько на вушко скажи мені, хто там живе і що він робить (на аркуші відповідей роблять відповідну позначку).

У рамках завдань тренінгу актуально звертати увагу на те, як дитина позначає будиночок «з яким настроєм ти йдеш до школи» та «з яким настроєм ти спілкуєшся з однокласниками».

Казка «Фруктова історія». Жило собі яблуневе дерево, і росли на ньому яблука (паперові яблука наліплюють на намальоване дерево). Одного разу на дереві з'явилося яблуко з черв'яком. Цей черв'як може заразити інші яблука. Навіть якщо

його зірвати та кинути униз, може захворіти корінь дерева. Як ви гадаєте, можна врятувати дерево?

Правильна відповідь: полікувати червиве яблуко.

Висновок: черв'як — це проблема не одного яблука, а всього дерева.

Проведення паралелей з булінгом у колективі: якщо у класі є булінг, то це проблема всього класу, а не однієї дитини, тому «лікувати» потрібно весь клас.

Мнемोगрама «5 пальчиків». «П'ять пальчиків» допоможе навіть малій дитині пригадати важливі настанови правильної поведінки в ситуації нападу, коли від хвилювання «вилітають із голови» усі поради. Це добре працює тому, що власний кулачок нагадує (часто, коли дитина потрапляє в ситуацію булінгу, вона гнівається і автоматично стискає кулаки, тут і спрацює інформація, закріплена в попередньому тренуванні за кожним пальчиком):

1 (мізинчик) — ігноруй (думай: «мене це не стосується», не звертай уваги);

2 (підмізинчик) — піди (думай: «мені не подобається це місце, піду в інше», спокійно рушай);

3 (середній) — розмовляй дружньо (думай: «я керую розмовою, я хороший(ша)», поведься як з друзями, що можуть тимчасово помилятися);

4 (вказівний) — говори твердо (думай: «ми точно знаємо, що праві», насправді сила на твоєму боці, бо ти не один / одна);

5 (великий) — розкажуй дорослим (думай: «усе це стане відомим», розповісти потрібно).

Щоб мнемोगрама запам'яталась надовго, потрібно повторювати її (наступного дня, тижня, місяця).

Вправа «Комплімент сусіди». Учні стають у коло. Один з учнів каже комплімент учневі / учениці поряд із ним / нею та передає йому / їй м'яку іграшку. Той / та передає іграшку наступному(ній) і також каже йому / їй комплімент.

Вправа «Презентація друга / подруги». Діти діляться на пари. Кожен / кожна розповідає іншому / іншій про свої сильні риси та досягнення. Потім діти презентують одне одного у загальному колі.

Вправа «Клубок». Учні мають закінчити речення «Я хочу, щоб у моєму класі...» Хтось тримає в руках клубок ниток і після закінчення речення віддає його ще комусь, залишаючи собі кінчик нитки.

Вправа «Сонячні промені». Ведучий малює на плакаті сонце. Дітям дають інструкцію: «Зараз ми маємо створити такі правила, щоб нам завжди було тепло та затишно під цими променями».

Діти називають правила (наприклад, «бути добрими», «допомагати одне одному», «не битися») і кожне правило ведучий(ча) пише поряд із променем сонця. Потім він / вона пропонує дітям подивитися: «Чи справді вам тепло і затишно у цих променях? Чи хотіли би ви додати щось іще?» Далі роблять висновок, що «погода в класі» залежить від того, наскільки кожна дитина буде дотримуватись цих правил.

Вправа «Підніми палець». Цю мінівправу виконують для експрес-діагностування булінгу в класному колективі. Дітям пропонують:

- якщо у вас в класі зовсім немає булінгу, покладіть долоні на стіл;
- якщо епізоди булінгу трапляються, але нечасто, підніміть один палець;
- якщо епізоди булінгу трапляються іноді, підніміть два пальці;
- якщо епізоди булінгу трапляються часто, підніміть три пальці;
- якщо епізоди булінгу трапляються постійно, підніміть усю долоню.

Література

1. Авторські програми з психології / упоряд. О. Главник. – Київ : Шк. світ, 2002. – 112 с.
2. Акимова М. Т., Козлова В. Т. Психофизические особенности индивидуальности школьников. – М. : Академия, 2002.
3. Александровская Э. М., Гальяшева И. Н. Адаптированный модифицированный вариант детского личностного вопросника Р. Кеттел. – М., 1993.
4. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта / Г. О. Балл. – Рівне : Ліста-М, 2003. – 128 с.
5. Битянова М. Р., Азарова Т. В., Афанасьева Е. И., Васильева Н. Л. Работа психолога в начальной школе. – 2-е изд. – М. : Генезис, 2001. – 352 с.
6. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1979. – 304 с.
7. Богоявленская Д. Б. Одаренность : предмет и метод // Магистр. – 1994. – № 6.
8. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 159 с.
9. Венгер А. Л., Цукерман Г. А. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста : для школьных психологов. – Томск, 1993.
10. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч. Т. 2. – М., 1967.
11. Выготский Л. С. Проблема возраста // Собр. соч. Т. 4. – М., 1984.
12. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Психология мышления ; под ред. В. В. Матюшкина. – М., 1965.
13. Гильбух Ю. Психолого-педагогические основы дифференциации обучения в начальном звене общеобразовательной школы / Ю. Гильбух, С. Коробко, Л. Кондратенко. – Київ : Рад. шк., 1991. – 65 с.
14. Гильбух Ю. З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра : діагностика, педагогіка / Ю. З. Гильбух. – Київ, 1992. – 216 с.
15. Гильбух Ю. З. Готовність дитини до школи / Ю. З. Гильбух, С. Л. Коробко, Л. О. Кондратенко ; за ред. С. Максименка, О. Главник. – Київ : Главник, 2004.
16. Готовність дитини до навчання / упоряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. – Київ : Мікрос-СВС, 2003.
17. Дружинин В. Н. Природа одаренности / Психология одаренности: от теории к практике ; под ред. Д. В. Ушакова. – М. : ПЕР СЭ, 2000.
18. Зак А. З. Как определить уровень развития мышления школьника. – М., 1982.
19. Замбацявичене Э. Ф. Методика определения умственного развития детей 7–9 лет // Альманах психологических тестов. – М., 1995.
20. Захаров А. И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. – М., 1982.
21. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби ПМПК системи освіти України / упоряд. Панок В. Г., Цушко І. І., Обухівська А. Г. – Київ : Ніка-Центр, 2005. – 436 с.
22. Ілляшенко Т. Д. Чому їм важко вчитися? / Т. Д. Ілляшенко. – Київ : Почат. шк. – 128 с.
23. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
24. Кеэс П. Я. К разработке диагностических тестов интеллектуального развития шестилетних детей // Вопр. психологии. – 1983. – № 6.
25. Кондратенко Л. Розумові здібності дитини / Л. Кондратенко. – Київ : Главник, 2004. – 112 с.

26. Коробко С. Л. Шестирічний учень / С. Л. Коробко. – Київ : Знання, 1985.
27. Краткий тест творческого мышления : фигурная форма. – М. : Интор, 1995. – 48 с.
28. Макарова И. В., Крылова Ю. Г. Педагог-психолог: Основы профессиональной деятельности. – Самара : Изд. Дом БАХРАХ-М, 2004. – 288 с.
29. Максименко С. Д. Общая психология / С. Д. Максименко. – Київ : Валкер, 1999.
30. Максименко С. Д. Психічне здоров'я дітей / С. Д. Максименко. – Київ : Шк. світ, 2002. – 10 с.
31. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці / С. Д. Максименко. – Київ : Наук. думка, 1999.
32. Матюшкин Т. М. Индивидуально-природные основы одаренности: Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М., 1996.
33. Мурашова Е. В. Дети «тюфяки» и дети – «катастрофы»: гиподинамический и гипердинамический синдром. – Екатеринбург : У-Фактория, 2005. – 176 с.
34. Никольская И. М., Бардинер Г. Л. Уроки психологии в начальной школе: из опыта работы. – СПб., Рига : ПЦ «Эксперимент», 1996. – 80 с.
35. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. – М., 1993.
36. Основы практичної психології : підруч. – Київ : Либідь, 1999.
37. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М., 1988.
38. Панок В. Г. Методичні матеріали для шкільного психолога. Вип. 1 / за ред. В. Г. Панка, К., 1992.
39. Права дитини : зб. документів. – Львів, 1995.
40. Психология детства. Практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей / под ред. А. А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. – 224 с.
41. Психологічна діагностика інтелекту, мислення, креативності дитини / упоряд. С. Максименко, Л. Кондратенко, О. Главник. – Київ : Мікрос-СВС, 2003. – 12 с.
42. Психологічний довідник учителя : в 4-х кн. / упоряд. В. Андрієвська ; наук. ред. С. Максименка. – Київ : Главник, 2005.
43. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы. – М., 1999.
44. Репкина Г. В., Заика Е. В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. – М. : ПЛЕНГ, 1993.
45. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М., 1994.
46. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М., 1973.
47. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с.
48. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 232 с.
49. Тарасун В. В. Тести навчальних здібностей для 1 класу / за ред. Ю. З. Гільбуха. – Київ : РОВО «Укрвузполіграф», 1992. – 72 с.
50. Чистякова М. И. Психогимнастика. – М., 1990.
51. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
52. Ясюкова Л. А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД. – СПб., 1997.

Навчальне видання

КОРОБКО Світлана Луківна
КОРОБКО Олександр Іванович

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА:
ДІАГНОСТИЧНА ТА КОРЕКЦІЙНО-
РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА
З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Навчально-методичний посібник

Видано за рахунок державних коштів. Продаж заборонено

Відповідальна за видання О. О. Бородіна

Наукова редакторка І. В. Рашковська,
канд. психол. наук, доцент кафедри практичної психології
НПУ ім. М. П. Драгоманова

На обкладинці використано фото Monkey Business Images / Shutterstock.com
за умовами стандартної ліцензії.

Підп. до друку 04.11.2021. Формат 70x100/16. Папір офсетний.
Друк офсетний. Ум. друк. арк. 13,0. Обл.-вид. арк. 9,8.
Наклад 33 392 пр. Зам.

Видавництво «Літера ЛТД».
Україна, 03057, м. Київ, вул. Нестерова, 3, оф. 508.
Тел. для довідок: (044) 456-40-21.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 6901 від 10.09.2019 р.

Віддруковано у ТОВ «КОНВІ ПРІНТ».
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів
видавничої продукції серія ДК № 6115, від 29.03.2018.
03680, м. Київ, вул. Антона Цедіка, 12, тел. +38 044 332-84-73.

**НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА:
діагностична та корекційно-
розвивальна робота
з молодшими школярами**

для
педагогічних
працівників

ISBN 978-966-945-314-3



9 789669 453143