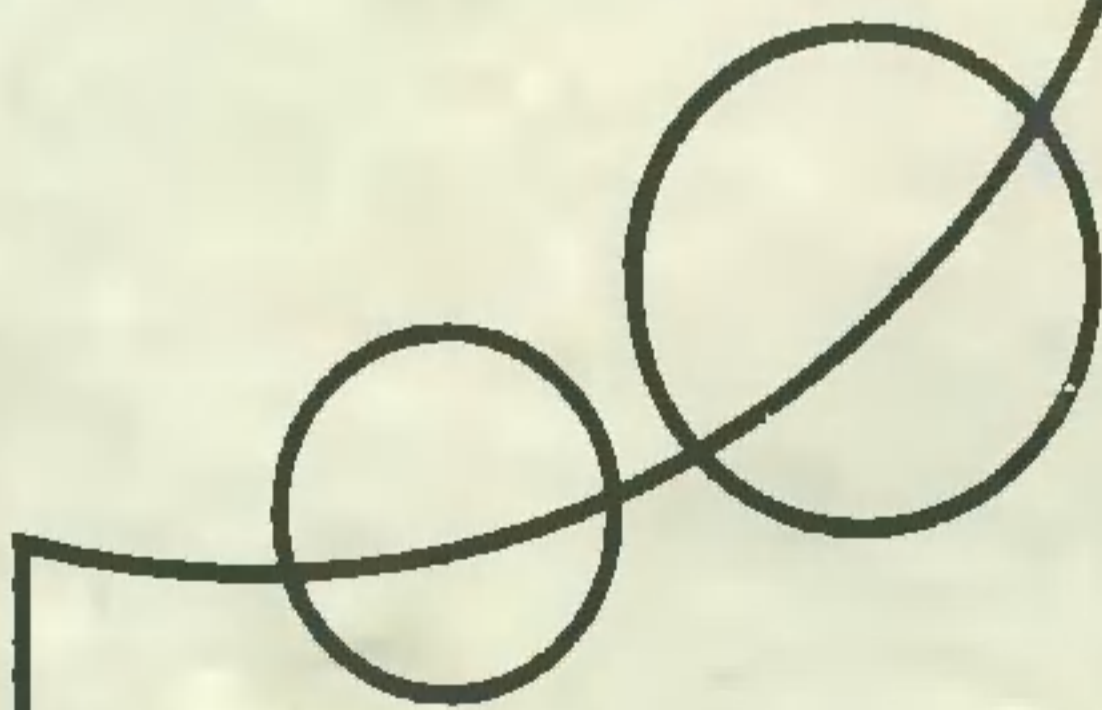
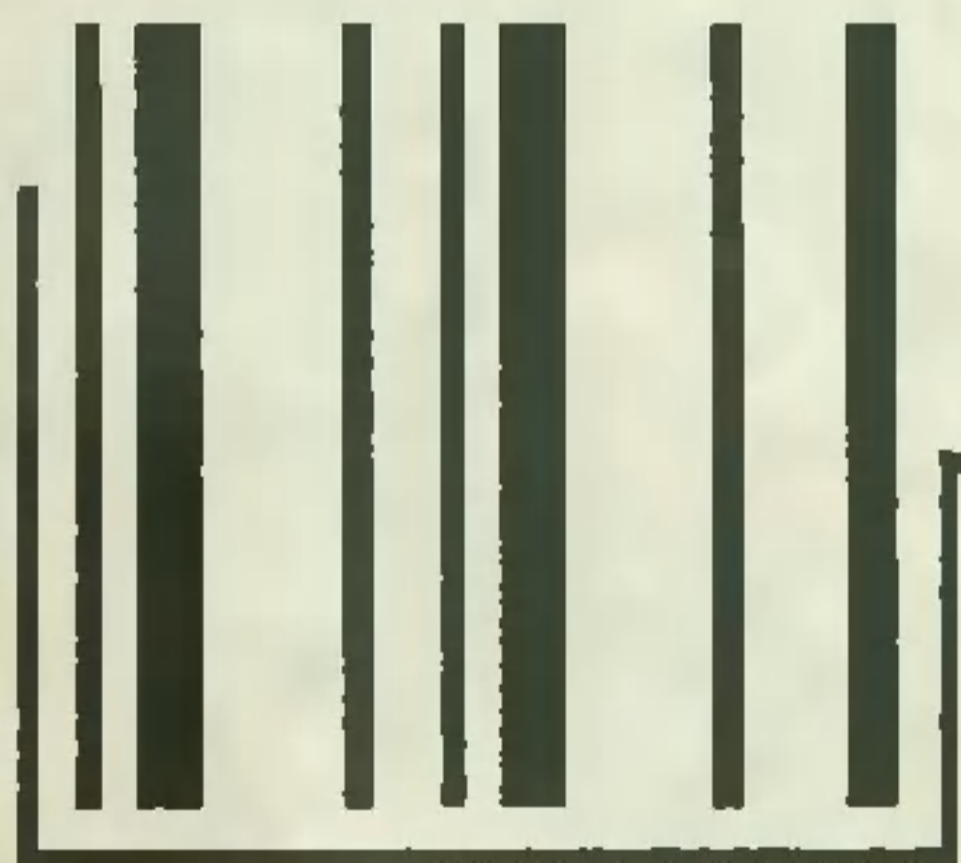


**Н. Г. Богданович  
Е. А. Кедярова**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ РЕБЕНКА  
В ПРАКТИКЕ ВОЗРАСТНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО  
КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ**



ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ  
Иркутский государственный университет

*Н. Г. Богданович, Е. А. Кедрярова*

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ РЕБЕНКА  
В ПРАКТИКЕ ВОЗРАСТНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО  
КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ**

Учебное пособие

Иркутск 2005

УДК 159.922.7.072  
ББК 88.8  
Б 73

Печатается по решению редакционно-издательского совета  
Иркутского государственного университета

Рецензенты: д-р психол. наук, проф. И. В. Ярославцева  
канд. психол. наук, доц. В. И. Нодельман

**Богданович Н. Г., Кедярова Е. А.** Психологическое обследование ребенка в практике возрастно-психологического консультирования: учеб. пособие. – Иркутск: Иркут. ун-т, 2005. – 100 с.

*Излагаются некоторые вопросы возрастно-психологического консультирования: задачи, принципы, структура возрастно-психологического консультирования. Особое внимание уделяется этапу психологического обследования ребенка, приводятся варианты методик диагностики межличностных отношений в семье и индивидуального психологического обследования ребенка.*

*Пособие адресуется студентам психологических факультетов высших учебных заведений, может быть использовано практически психологами.*

*Библиогр. 32 назв.*

© Богданович Н. Г., Кедярова Е. А., 2005  
© Иркутский государственный университет, 2005

---

Редактор М. А. Айзман

Темплан 2005 г. Поз. 23

Подписано в печать 7 04 05 Формат 60x84 1/16  
Печать трафаретная Усл. печ. л. 5,6 Уч.-изд. л. 4,1  
Тираж 200 экз

Редакционно-издательский отдел  
Иркутского государственного университета  
664003, Иркутск, бульвар Гагарина, 36

## Оглавление

|   |    |
|---|----|
| <b>Предисловие</b> .....  | 4  |
| <b>1. Задачи и принципы возрастно-психологического Консультирования</b> .....   | 4  |
| Вопросы.....  | 11 |
| <b>2. Структура возрастно-психологического консультирования. Первичный прием как форма первичной психодиагностики</b> ..... | 11 |
| Вопросы.....  | 19 |
| <b>3. Диагностический этап в практике возрастно-психологического консультирования</b> .....                                 | 19 |
| Вопросы.....  | 25 |
| <b>4. Особенности проведения психологического обследования ребенка</b> .....  | 25 |
| Вопросы.....  | 30 |
| <b>5. Некоторые направления диагностической работы в практике возрастно-психологического консультирования</b> .....         | 31 |
| 5.1. Диагностика межличностных отношений.....   | 33 |
| 5.2. Диагностика готовности детей к школе.....  | 57 |
| Задания для самостоятельной работы.....   | 78 |
| <b>Библиографический список</b> .....   | 78 |
| <b>Приложения</b> .....   | 81 |
| Приложение 1.....   | 81 |
| Приложение 2.....   | 95 |
| Приложение 3.....   | 95 |
| Приложение 4.....   | 96 |

## **Предисловие**

Профессиональная подготовка специалистов-психологов сопряжена с необходимостью предоставления им знаний о функциях, направлениях практической деятельности психолога в сочетании с формированием умений оказывать своевременную психологическую помощь различным категориям населения, обращающимся за психологической консультацией.

Особые требования предъявляются к психологу, специализирующемуся в области возрастно-психологического консультирования, специфика которого определяется необходимостью регулярного контроля за ходом психического развития ребенка и связана с системным анализом явлений детского развития.

Разнообразные проблемы современной жизни создают острую потребность в психологах-консультантах по вопросам воспитания и развития детей. Основная цель данного пособия – обеспечение необходимыми знаниями студентов-психологов, специализирующихся в области возрастной психологии, в рамках читаемых курсов на факультете психологии ИГУ «Основы возрастно-психологического консультирования», «Диагностика и коррекция развития личности детей дошкольного возраста», «Роль детско-родительских отношений в развитии личности ребенка» и др.

### **1. Задачи и принципы возрастно-психологического консультирования**

Возрастно-психологическое консультирование является специфической формой психологического консультирования и может найти применение во всех тех случаях, когда практический психолог оказывает помощь родителям и детям [2]. Так, взаимодействие консультанта с детьми и родителями имеет место в таких направлениях психологического консультирования, как:

- семейное психологическое консультирование;
- профориентационное консультирование;

---

- консультирование родителей при психолого-медико-педагогических комиссиях по поводу отклонений в развитии детей;

- психологическое консультирование в системе здравоохранения;

- консультирование в учебных и воспитательных учреждениях системы образования.

Но прежде чем говорить о том, что психолог-консультант работает в русле возрастано-психологического консультирования, нужно с пониманием отнестись и разобраться в специфике данного направления.

Вопрос о специфике возрастано-психологического подхода в консультировании можно рассматривать с разных точек зрения. Так, можно говорить о задачах и принципах работы, можно рассматривать особенности методов возрастного психолога-консультанта, можно провести анализ специфики функций возрастано-психологического консультирования. Основа специфики возрастано-психологического консультирования лежит в необходимости применения системного анализа явлений детского развития, в обязательности учета специфики возрастных закономерностей для решения любых проблем, касающихся развития, обучения, воспитания ребенка [6].

Таким образом, становится понятным, что теоретической основой возрастано-психологического консультирования является отечественная возрастная психология. Благодаря работам Л. С. Выготского и психологов его школы в отечественной психологии существует общий подход к проблемам индивидуального развития психики ребенка, что во многом способствует выявлению причин возникновения проблемы и выработке путей ее решения.

На современном этапе развития отечественной практической психологии последователями Л. С. Выготского в полной мере можно считать сотрудников кафедры возрастной психологии МГУ им. М. В. Ломоносова, которые, начиная с 1984 г., оказывают психологическую помощь детям и родителям в русле возрастано-психологического подхода. Обобщение опыта ра-

боты позволило данным авторам сформулировать задачи и принципы работы возрастного психолога консультанта [6].

Итак, общей задачей возрастнопсихологического консультирования является контроль за ходом психического развития ребенка на основе представлений о нормативном содержании и возрастной периодизации этого процесса.

Данная общая задача определяет более узкие и конкретные задачи. К таковым, по мнению специалистов, относятся следующие:

1. Ориентация лиц, участвующих в воспитании, каковыми являются родители, учителя и др., в возрастных и индивидуальных особенностях психического развития ребенка.

2. Своевременное первичное выявление детей с различными отклонениями и нарушениями психического развития и направление их в психолого-медико-педагогические консультации.

3. Предупреждение вторичных психологических осложнений у детей с ослабленным соматическим или нервнопсихическим здоровьем, рекомендации по психогигиене и психопрофилактике (совместно с детскими патопсихологами и врачами).

4. Составление (совместно с педагогическими психологами или педагогами) рекомендаций по психолого-педагогической коррекции трудностей в школьном обучении для учителей, родителей и других лиц.

5. Составление (совместно со специалистами по семейной психотерапии) рекомендаций по воспитанию детей в семье.

6. Коррекционная работа индивидуально или (и) в специальных группах с детьми и родителями.

7. Психологическое просвещение населения с помощью лекционной и других форм работы.

Специфика возрастнопсихологического консультирования нашла свое отражение и в принципах работы возрастного психолога-консультанта, к которым, прежде всего, относятся:

1. Принцип соблюдения интересов ребенка.
2. Принцип стереоскопичности диагноза.
3. Принцип системности.

4. Принцип уважения личности ребенка и неразглашения информации о нем.
5. Принцип анализа подтекста.
6. Принцип сравнения с возрастной нормой психического развития.
7. Принцип анализа индивидуального жизненного пути ребенка.

Следует отметить, что наиболее общие принципы психологического консультирования в отечественной психологии были сформулированы В. В. Столиным [27]. В дальнейшем перечень принципов детализировался и дополнялся в соответствии со спецификой работы психологов-консультантов.

Для понимания особенности принципов работы возрастного психолога-консультанта необходимо рассмотреть каждый из них подробнее [17].

*Принцип соблюдения интересов ребенка.* Специфика возрастного-психологического консультирования заключается еще и в том, что в консультацию чаще всего обращается не сам ребенок, а его родители, родственники или учителя, воспитатели (в случае обращения к школьному психологу-консультанту). То есть, психолог имеет дело не прямо с ребенком, а с ситуацией: ребенок – родители – учитель [17, с. 26]. Исходя из этой ситуации, детский психолог-консультант должен отстаивать интересы ребенка, что означает в возрастном-психологическом консультировании подробное психодиагностическое обследование состояния психического развития ребенка. В крайнем выражении данный принцип может быть сформулирован в виде отказа от консультирования родителей без обследования ребенка.

Таким образом, принцип соблюдения интересов ребенка для возрастного психолога-консультанта означает, прежде всего, центрированность на ребенка психодиагностических процедур консультативной работы. Только на стадии прогноза и коррекции этот принцип может приобретать порой форму противопоставления интересов ребенка интересам родителей и школы.

*Принцип стереоскопического диагноза.* Данный принцип, сформулированный в семейном психологическом консультировании, означает необходимость рассмотрения проблемной си-



туации в семье как объективно, с позиции психолога-консультанта, так и субъективно, с позиции каждого из входящих в данную ситуацию членов семьи.

В русле возрастно-психологического консультирования принцип стереоскопического диагноза реализуется в сочетании подробного диагностического обследования ребенка с обследованием межличностных отношений в социальной среде, в которой находится ребенок (в семье, в классном коллективе и пр.). Причем, психолога-консультанта должно интересовать не только то, как видят сложившиеся взаимоотношения и историю их возникновения родители, но и то, как воспринимает эти отношения сам ребенок. Кроме того, если говорить о консультативном процессе в целом, выполнение данного принципа отражается в стремлении психолога-консультанта помочь каждому из участников проблемной ситуации (как взрослым, так и детям) понять ее стереоскопичность.

*Принцип системности* для возрастного психолога-консультанта означает необходимость учета всех нынешних и прошлых наиболее существенных влияний на ребенка, которые могли обусловить уровень его развития и особенности его поведения. В качестве системного объекта для анализа выступает ребенок, а точнее – его индивидуальный жизненный путь.

Реализация принципа системности осуществляется в подробной анамнестической беседе, а также в максимальном разнообразии психодиагностических методик, которыми должен владеть психолог-консультант. Исходя из принципа системности, по итогам диагностического этапа формулируется возрастно-психологическое заключение, которое является основой для дальнейшей психокоррекционной работы.

*Принцип уважения личности ребенка и неразглашения информации о нем* означает невозможность прямого манипулирования клиентом, постановки задач на перестройку его личности. Кроме того, в ситуации возрастно-психологического консультирования данный принцип требует от психолога-консультанта отказа от сравнения личности ребенка с некоей абстрактной нормой личностного развития. Одной из задач, вытекающих из принципа уважения личности ребенка, является

повышение уровня эмоционального и личностного принятия ребенка со стороны его родителей. Таким образом, психолог-консультант реализует этот принцип, как непосредственно в практике взаимодействия с ребенком, так и опосредованно — через изменение отношения родителей.

Очевидная важность такой составляющей данного принципа, как неразглашение информации о клиенте, тем не менее, также требует уточнения применительно к ситуации возрастнопсихологического консультирования. Прежде всего, это касается адекватного или соразмеренного разглашения информации о ребенке, так как чаще всего за консультацией по поводу ребенка обращаются окружающие его взрослые. Психологу важно помнить о том, что он всегда должен действовать в интересах ребенка, а, следовательно, необходимо распространять на ребенка любого возраста, с которым можно вести коррекционно-терапевтическую беседу, принцип доверительности и конфиденциальности. Особо это касается работы с детьми подросткового и юношеского возраста.

Данный принцип аккумулирует основные положения различных вариантов этического кодекса психолога-консультанта. Согласно этическому кодексу, психолог должен придавать большое значение достоинству и ценности бытия отдельного человека. К сожалению, в настоящее время все еще нет единого, утвержденного и принятого всем сообществом психологов-консультантов этического кодекса. Тем не менее, психологу, специализирующемуся в области возрастнопсихологического консультирования, необходимо ориентироваться на соответствующие этические нормы. С этой целью авторы данного пособия сочли возможным привести в качестве примера проект этического кодекса (прил. 4), который был разработан А. А. Бодаевым и В. В. Столиным (1989) [25].

*Принцип анализа подтекста.* Исходное содержание этого принципа составляет поиск истинных (не декларируемых) мотивов обращения человека в психологическую консультацию. Принцип анализа подтекста означает, что истинные мотивы могут быть найдены, вскрыты и поняты психологом в ходе анализа особенностей текста жалобы клиента, то есть того, что го-

ворит клиент о своем поведении, поступках, деятельности. В основе такого поиска истинных мотивов лежит известный общепсихологический принцип единства сознания и деятельности.

*Принцип сравнения с возрастной нормой психического развития*, который исходит из основной задачи возрастнопсихологического консультирования – контроля за ходом психического развития ребенка. Данный принцип содержит предостережение от упрощенного понимания психологами-консультантами возрастной нормы психического развития как некой границы в изменении количественных показателей психического развития, измеряемых различными психодиагностическими методиками. В соответствии с основными положениями отечественной возрастной психологии, принцип сравнения с возрастной нормой психического развития в ситуации возрастнопсихологического консультирования предполагает использование известной схемы психологического анализа возраста. Разработка данной схемы была начата Л. С. Выготским и продолжена А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным, Л. И. Божович. Эта схема включает в себя: анализ уровня сформированности основных психологических новообразований данного возраста у данного ребенка, анализ социальной ситуации развития ребенка, анализ уровня развития основных видов деятельности, характерных для данного возраста.

Следует подчеркнуть, что в ситуации возрастнопсихологического консультирования контроль осуществляется за нормальным психическим развитием ребенка. Термин «нормальное» в данном случае понимается как «закономерное, ожидаемое, неизбежное, нормативное». Под эту же категорию попадает и проблемное прохождение критических возрастных периодов в индивидуальном развитии ребенка.

*Принцип анализа индивидуального жизненного пути ребенка* дополняет предыдущий требованием того, чтобы, помимо фиксации особенностей развития ребенка, психолог-консультант выявлял специфические особенности самого хода онтогенеза психики данного ребенка. Необходимость этого обусловлена, прежде всего, существенным облегчением диаг-

ностики особенностей уровня развития поведения и личности ребенка в данном возрасте.

Кроме того, анализ процесса развития на предыдущих этапах онтогенеза является необходимым для понимания индивидуальных особенностей развития ребенка на последующих стадиях. Понимание индивидуальных особенностей ребенка означает понимание и нахождение их корней, их первопричины, момента их зарождения и развития. Не случайно данный принцип включает в себя требование учета психологических факторов риска, имевших место на различных стадиях жизни ребенка. Помимо этого, анализ прошлого индивидуального пути ребенка является средством прогноза.

Таким образом, специфичность возрастно-психологического консультирования находит отражение в задачах и принципах деятельности психолога-консультанта и, несомненно, предъявляет особые требования к организации и структуре самого процесса консультирования.

### Вопросы

1. Что общего и что отличного в принципах возрастно-психологического, семейного, профориентационного и других видов психологического консультирования?
2. Что является основной задачей возрастно-психологического консультирования?
3. Как отражаются принципы в методах и приемах работы возрастного психолога-консультанта?
4. Как вы понимаете принцип уважения личности ребенка? Имеет ли этот принцип какие-либо ограничения в связи с возрастом ребенка?

## **2. Структура возрастно-психологического консультирования. Первичный прием как форма первичной психодиагностики**

Практика возрастно-психологического консультирования позволяет говорить о том, что наиболее эффективной для процесса оказания психологической помощи по проблемам развития ребенка является следующая трехэтапная структура.

1-й этап – **Первичный прием** – на данном этапе консультант выслушивает запрос обратившегося за психологической помощью лица и выясняет содержание проблемы.

2-й этап – **Диагностический этап** – осуществляется анализ обоснованности запроса.

3-й этап – **Этап разработки системы психолого-педагогических рекомендаций** по профилактике и коррекции психического развития ребенка. При необходимости на данном этапе может быть осуществлена коррекция развития ребенка и/или коррекция родительских установок, психологическое просвещение родителей.

В данном пособии, посвященном вопросам психологической диагностики ребенка в практике возрастно-психологического консультирования, основное внимание будет уделено этапам, на которых преимущественно осуществляется диагностическая работа.

**Первичный прием.** Специфика возрастно-психологического консультирования заключается в том, что психологу приходится контактировать в самом начале работы в большей степени с родителями, обратившимися за помощью. Более того, контакты психолога-консультанта с родителями осуществляются несколько раз в течение всего хода консультирования. Каждая из данных встреч имеет свои особенности проведения.

Основными задачами первичного приема являются:

- создание доверительных, откровенных отношений;
- уточнение запроса (**запросом** в психологическом консультировании называется конкретизация формы ожидаемой клиентом помощи от консультации) [25].
- уточнение истории развития ребенка;
- предварительное выяснение родительской позиции и воспитательских установок;
- «заключение договора» о содержании совместной работы;
- осуществление психологической коррекции – достижение «терапевтического эффекта», т. е. освобождение родителей от тяжелых чувств, обращение их внимания на позитивные стороны проблемы и на активный поиск возможных ее решений.

Важнейшей задачей практики возрастно-психологического консультирования является работа с родителями. Необходимость работы с родителями определяется их ролью в формировании уникальной для каждого ребенка социальной ситуации развития – одной из существенных детерминант развития личности ребенка. Общение ребенка с близкими взрослыми, являясь необходимым условием развития, задает те интерпсихологические социальные структуры, которые, будучи интериоризированными, преобразуются в интрапсихологические структуры личности (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, М. И. Лисина).

Цель работы с родителями в процессе возрастно-психологического консультирования заключается в повышении уровня родительской компетентности и тем самым в активизации роли родителей в создании оптимальных условий развития ребенка. Реализация данной цели невозможна, если психолог-консультант не умеет создать доверительные, откровенные отношения со взрослыми, обратившимися по поводу ребенка.

В основе таких отношений лежит безусловное уважение, признание того беспокойства, которые родители испытывают в связи с проблемами их ребенка. Такое отношение не имеет ничего общего с прямой или косвенной критикой действий родителей, сомнениями в их педагогической компетентности. «Неуспешность» родителей должна быть предметом разговора только после обследования, анализа всех данных о ребенке, но и тогда обратная связь психологом должна даваться в особом виде, не ущемляющем самооценку родителей (в соответствии с принципом «Не навреди»).

В первую встречу с родителями психологу-консультанту следует уточнить запрос. Для этого внимательно выслушивается и фиксируется «первичная жалоба», а все уточняющие и направляющие вопросы рекомендуется задавать позже. Главное, что необходимо достичь психологу, – это понять, как выглядит проблема для самого взрослого. Излишне скоропалительные расспросы психолога часто содержат догадки, гипотезы, которые могут повлиять на сознание клиента. Внимательное выслушивание и подробное фиксирование «первичной жалобы» помогает консультанту проанализировать смысловые слои,

уловки «сознания взрослого», что может подсказать подлинные истоки проблем ребенка, особенно в сочетании с данными обследования.

Уточнение истории развития ребенка происходит в процессе беседы с родителем о том, как рос и развивался ребенок. Обычно родители самостоятельно достаточно подробно излагают биографию ребенка, поэтому применять формально алгоритм сбора анамнестических данных зачастую не нужно. Но, тем не менее, психологу следует внимательно отслеживать те стороны жизни и деятельности ребенка, которые очень важны, но остались не освещенными в рассказе родителя.

Психологу-консультанту необходимо знать схемы сбора анамнестических данных для того чтобы ориентироваться на основные вехи процесса развития ребенка и отмечать в рассказе родителя признаки, имеющие важное диагностическое значение. В данном пособии предлагаются два варианта (А, Б) для проведения анамнестической беседы психолога-консультанта с родителями.

#### *А) Схема анамнестической беседы (история развития ребенка)* [2, 4]

Приведенный перечень вопросов является лишь схемой, пункты которой необходимо корректировать в зависимости от многих факторов: характер жалобы родителей, индивидуальных особенностей ситуации и т. д.

**I. Анкетные данные ребенка и основные сведения о семье.** Дата рождения и точный возраст на момент обследования ребенка. Полный состав семьи с указанием возраста, образования и характера работы всех членов семьи, а также родственников или других лиц, реально участвующих в воспитании ребенка. Изменения в составе семьи с момента рождения ребенка. Общие сведения о жилищных и материальных условиях жизни семьи.

**II. Особенности перинатального периода развития ребенка.** Общие сведения об условиях развития ребенка до и по-

сле рождения. Наличие факторов риска в состоянии здоровья матери и ребенка.

**III. Состояние здоровья ребенка к моменту обследования и перенесенные заболевания.** Наличие травм и операций, хронических или частых заболеваний. Случаи госпитализации. Постановка ребенка на учет у психоневролога или других специалистов. Особенности сна и питания ребенка с момента рождения.

**IV. Где и кем воспитывался ребенок, начиная с рождения?** Кто ухаживал за ребенком на протяжении первых двух лет жизни? Помещение ребенка в ясли, детский сад или другие детские учреждения (указать сроки и тип учреждений, например, круглосуточные или дневные; специальные логопедические; для детей с неврологическими заболеваниями и др.). Как ребенок привыкал к детским учреждениям, как складывались отношения с детьми, были ли жалобы воспитателей? Были ли резкие перемены в обстановке, в которой рос ребенок (например, переезды), частые или длительные разлуки с родителями? Реакция на них ребенка.

**V. Развитие в младенчестве и раннем возрасте (до трех лет включительно).** Особенности развития моторики. Сроки появления основных сенсомоторных реакций: когда ребенок начал сидеть, стоять, ходить и др. Общий эмоциональный фон. Развитие речи: сроки появления первых слов, фраз, активность речевого общения. Активность в освоении окружающего, любопытство. Отношение к близким и незнакомым взрослым. Владение предметными действиями (когда ребенок научился самостоятельно есть, одеваться). Сроки формирования навыков самообслуживания. Когда и как приучили к опрятности? Проявления самостоятельности, настойчивости. Какие трудности наблюдались в поведении ребенка? Любимые занятия и игры.

**VI. Развитие ребенка в дошкольном возрасте.** Любимые занятия ребенка. В какие игры и с кем любит играть ребенок? Любит ли рисовать, с какого возраста, что? Любит ли слушать сказки, заучивать стихи, смотреть телевизионные передачи? Умеет ли читать, когда и как, по чьей инициативе научился? Как развит физически? Какая рука является ведущей? Имеются



ли домашние обязанности? Практикуются ли совместные формы деятельности ребенка со взрослыми? Отношения со сверстниками. Отношения с членами семьи. Типичные конфликты, их частота. Наказания и поощрения со стороны взрослых. Актуальные запреты. Особенности характера. Посещает ли ребенок какие-либо кружки, студии, секции, имеет ли какие-либо специальные занятия? Как проводит досуг? Ранние проявления способностей к музыке, рисованию и т. д. Проявляет ли ребенок инициативу, в чем? Отмечаются ли страхи или какие-либо другие нежелательные проявления?

**VII. Развитие ребенка в младшем школьном возрасте.** В каком возрасте поступил в школу? Легко ли адаптировался к школьной жизни? Тип посещаемого учебного заведения (спецшкола, интернат и т. д.). Посещает ли группу продленного дня? Была ли смена школы, класса и по какой причине? Успеваемость. Любимые и нелюбимые предметы. Выполнение домашних заданий. Отношения с одноклассниками (дружеские, конфликтные и т. д.). Отношения с учителями. Участие в общественной жизни школы. Наличие внешкольных занятий и увлечений (кружки, спортивные секции и т. д.), участие в неформальных организациях. Степень самостоятельности. Обязанности по дому. Место игр, телевидения и чтения в досуге ребенка. Наиболее типичные конфликты.

**VIII. Аналогично строится опрос и по поводу подросткового возраста.**

**IX. Что еще, с точки зрения родителей, важно отметить в истории жизни ребенка.**

*Б) План динамической характеристики (В. Смекал) [29].*

**I. Анкетные данные:**

1. И. Ф.; дата и место рождения; возраст на момент обследования.
2. Дата обследования.
3. Место жительства ребенка.
4. Имена и фамилии родителей с указанием адреса; профессии родителей.

5. Школа, класс и год обучения; адрес школы; классный руководитель.

**II. Кто просит об исследовании и цель исследования.**

**III. Причины исследования:**

1. Основные жалобы, как их проводит заявитель; когда начались затруднения; каково их развитие; гипотеза о причинах возникновения и протекания согласно мнению просящего об исследовании.

2. Что предпринималось до настоящего времени по поводу проблем ребенка.

**IV. Примененные методы:** кто и как исследовал, кто давал сообщения при сборе анамнеза и т. д.

**V. Факторы развития и жизненные условия:**

1. Семейные предрасположения: возраст отца и матери во время рождения ребенка. Серьезные заболевания среди родственников, у родителей, братьев и сестер ребенка. Психические нарушения и аномалии у родителей, родственников, сестер и братьев. Долголетие. Способности или отсутствие способностей.

2. Врожденные предрасположения: протекание беременности и родов. Доношенность ребенка. Травмы матери в ходе беременности и т. д.

3. Развитие в раннем возрасте.

4. Перенесенные заболевания. Легкие и частые заболевания; серьезные заболевания. Травмы и операции. Реакции родителей и окружения на болезнь и травму. Последствия.

5. Питание (естественное или искусственное в первый год жизни; насколько полноценно питание в последующие годы).

6. Влияние природной среды.

7. Семейные влияния:

а) тип жилища, окрестности;

б) экономическое положение семьи;

в) образование, первоначальная и настоящая профессия, личностные качества родителей, братьев, сестер;

г) культурный уровень;

д) состав семьи;

е) положение ребенка среди братьев и сестер; его место в семейных отношениях;

ж) способ воспитания и отношение к ребенку родителей;

з) воспитательные цели в семье;

и) отношение семьи к школе.

8. Внесемейные и внешкольные влияния:

а) организованные (ясли, д/сад и т. д.);

б) неорганизованные: товарищи, которых ребенок себе выбирает; способ проведения свободного времени; неформальные компании и детские общества.

9. Влияние школы:

а) учителя, их отношение;

б) соученики и их отношения; позиции ребенка в коллективе; пропуски занятий в школе.

10. Нагрузочные ситуации:

а) обзор затруднений и препятствий, с которыми ребенок встречается от рождения и до настоящего времени;

б) обзор преимуществ и благоприятных жизненных обстоятельств.

Содержание рассказа, эмоциональность родителя, его поведение и характер общения с консультантом являются основными диагностическими данными в рамках первичного приема [25]. На основании этих данных психолог-консультант может сделать предварительное предположение о родительской позиции и воспитательских установках. При условии вдумчивого и внимательного анализа консультант может вынести первоначальные диагностические суждения, достаточно точно построить гипотезу по поводу причин отклонения в поведении и развитии ребенка и выбрать направления дальнейшей диагностической работы.

Таким образом, в ходе первичной беседы с родителем по поводу его жалоб на поведение и развитие ребенка решается одна из диагностических задач – определить степень обоснованности жалоб родителей и, при необходимости, наметить диагностику отношения родителей к ребенку и направления дальнейшей работы с родителями.

## Вопросы

1. Проанализируйте возможные причины предложенной структуры возрастнo-психологического консультирования.
2. Как вы понимаете необходимость диагностики родительского отношения и личности родителя в практике возрастнo-психологического консультирования?

### 3. Диагностический этап в практике возрастнo-психологического консультирования

В начале 30-х гг. XX в. Л. С. Выготский утверждал, что «решительно все практические мероприятия по охране развития ребенка, по его воспитанию и обучению, поскольку они связаны с особенностями того или иного возраста, необходимо нуждаются в диагностике развития» [6, с. 22]. Поэтому так важен и необходим тщательный и разносторонний анализ психического развития ребенка.

Даже в случае частных трудностей необходимо широкое психологическое обследование ребенка, так как вследствие целостного характера процесса развития просто невозможно признать существование изолированных проблем. Кроме того, у каждой проблемы может быть множество возможных источников.

Таким образом, каждый конкретный случай предполагает большой труд, как по объему работы, так и по временным затратам. Иначе может возникнуть опасность вынужденной «подгонки» индивидуального случая под наиболее вероятный, типичный вариант трудностей или нарушений [6, с. 122]. По мнению Г. В. Бурменской [2, 6] наиболее рациональной является следующая последовательность этапов исследования конкретного случая.

**Этап сбора предварительной информации.** На данном этапе осуществляется получение и анализ информации от родителей; анализ имеющихся сведений от других лиц (врачей, воспитателей, педагогов, родственников и др.). Беседа с родителями, целью которой является получение информации об этапах развития ребенка, о его здоровье, о внутрисемейных отноше-

ях, об обстоятельствах социально-бытового плана. По возможности на данном этапе может быть осуществлен сбор информации из других учреждений, включая предшествующие психологические обследования. Кроме того, важную информацию может дать наблюдение за ребенком в школьной или любой другой обстановке.

Как можно заметить, реализация задач данного этапа во многом осуществляется во время первичного приема, о чем шла речь в предыдущем разделе пособия. Если родитель пришел на первую встречу с психологом с ребенком, то психолог может в ходе беседы, наблюдая за поведением ребенка, уточнить свои диагностические суждения по поводу причин возникновения трудностей в развитии и поведении данного ребенка.

**Этап экспериментально-психологического обследования.** По результатам анализа собранной на предыдущем этапе информации психолог приходит к выводу о степени обоснованности жалобы родителя и в зависимости от этого разрабатывает стратегию обследования и составляет конкретный комплекс методик для проведения экспериментально-психологического обследования ребенка. По результатам психологического обследования и анализу продуктов деятельности ребенка (рисунки, школьные тетради, поделки, предметы увлечения и т. д.) психолог-консультант проверяет выдвинутые гипотезы относительно сущности, характера и причин имеющихся трудностей и нарушений.

Следует отметить, в консультативной практике подробное диагностическое обследование психического развития ребенка всегда нуждается в дополнении более или менее подробным (в зависимости от степени обоснованности жалобы родителя) психологическим обследованием его межличностных отношений, особенно сложившихся в семье.

Психолога-консультанта в этом смысле должно интересовать, по крайней мере, четыре аспекта:

- актуальные межличностные отношения между ребенком и родителями
- их история, особенно в критических точках онтогенеза;

- межличностные отношения глазами их участников – детей и родителей,

- объективно фиксируемые межличностные отношения. Практически то же самое можно сказать и относительно межличностных отношений ребенка в детском коллективе – в детском саду, школе, компании [17, с.16].

**Аналитический этап.** Реализация задач данного этапа предполагает обработку психологом всей совокупности полученных данных, постановку психологического диагноза, составление условно-вариативного прогноза и разработку рекомендаций для программы психокоррекционной работы. Как отмечает И. В. Дубровина, **психологический диагноз** – центральный момент диагностико-коррекционной работы [21, с. 43]. Он производится не только по результатам психологического обследования, но обязательно предполагает соотнесение полученных данных с тем, как выявленные особенности ребенка проявляются в жизненных ситуациях. Большое значение при постановке диагноза имеет возрастной анализ полученных данных с учетом зоны ближайшего развития ребенка.

Как известно, психологический диагноз представляет собой основную цель психологической диагностики и является конечным результатом деятельности психолога, направленной на описание и выяснение сущности индивидуально-психологических особенностей личности с целью оценки их актуального состояния, прогноза дальнейшего развития и разработки рекомендаций, определяемых задачами обследования. Под предметом психологического диагноза понимается установление индивидуально-психологических различий, как в норме, так и в патологии [19, с. 104; 26, с.141].

Важнейшим элементом психологического диагноза является необходимость выяснения в каждом конкретном случае того, почему данные проявления обнаруживаются в поведении клиента (в случае возрастного-психологического консультирования ребенка), каковы их причины и следствия.

Постановка психологического диагноза должна основываться на критическом и осторожном истолковывании данных, полученных из разных источников. Кроме того, психологу

крайне важно иметь представление о границах своей профессиональной компетенции. В тех случаях, когда у психолога возникают подозрения о патопсихологическом или дефектологическом характере выявленных нарушений, не следует пытаться самостоятельно поставить диагноз. В таких случаях необходимо в тактичной форме рекомендовать родителям обратиться в соответствующие учреждения, к специалистам соответствующего профиля. То же замечание относится и к области социальных факторов, обусловивших ту или иную психологическую проблему ребенка.

Таким образом, психологический диагноз должен ставиться психологом в строгом соответствии с профессиональной компетенцией и на том уровне, на котором можно осуществить психолого-педагогическую коррекцию или другую психологическую помощь.

Из определения психологического диагноза следует, что формулировка диагноза обязательно должна содержать и прогноз – предсказание на основе осуществленного обследования пути и характера дальнейшего развития ребенка. Прогноз необходимо осуществлять в двух направлениях: при условии, если с ребенком будет своевременно проведена необходимая работа, и при условии, если такой работы с ним своевременно не будет проведено.

Работа психолога-консультанта по глубинному проникновению в установление сущности индивидуально-психологических особенностей ребенка и причин их возникновения в каждом случае обязательно должна приводить к выработке конкретных рекомендаций. Еще раз подчеркнем, что рекомендации, которые предлагает психолог-консультант родителям и другим заинтересованным в ребенке взрослым должны быть конкретными и понятными тем, кому они предназначаются.

Что касается программы коррекции и развития, то обычно ее структура предполагает психологическую и педагогическую части. Психологическая часть развития и коррекции планируется и осуществляется психологом. Педагогическая часть составляется на основе психологических рекомендаций совместно психологом и родителем (воспитателем, учителем и др.) и вы-

полняется родителями с помощью и под постоянным контролем и наблюдением психолога.

Следует отметить, что психолог несет полную ответственность за реализацию рекомендаций и конечный результат. Поэтому считаем не лишним напомнить, что для квалифицированного решения проблемы крайне важно собрать сведения в ходе обследования по следующим основным разделам:

- информация об истории развития ребенка и состоянии его здоровья;
- сведения об особенностях социальной обстановки, в которой растет ребенок, характере его общения и взаимоотношений со значимыми лицами (семья, коллектив сверстников в детском саду, школе или других посещаемых учреждениях);
- особенности поведения и деятельности ребенка (в процессе обследования, а также в семье, школе или иных ситуациях);
- дифференцированная характеристика развития познавательной и эмоционально-личностной сфер ребенка.

Данные разделы представляют собой схему построения **психологического заключения**, согласно которой необходимо все полученные сведения сгруппировать предлагаемым образом. В заключении на основании полученной и обобщенной по указанным разделам информации психолог-консультант дает общую оценку уровня развития ребенка; определяет сущность его трудностей; оценивает степень их сложности и глубины; выделяет факторы, обусловившие появление указанных трудностей и определяет те сферы, воздействие на которые позволит устранить или ослабить степень проблем. Завершается составление заключения рекомендациями либо разработкой коррекционной программы.

**Заключительный этап.** По результатам проведенного психологического обследования психолог проводит беседу с теми взрослыми, которые обратились к психологу за помощью (родителями, воспитателями, учителями, родственниками). Психолог-консультант обсуждает психологическое заключение и прогноз развития ребенка, совместно с родителем вырабатывает программу психолого-педагогических мероприятий. Данный этап по своей сути и содержанию является как заключи-



тельным в диагностическом этапе возрастно-психологического консультирования, так и самостоятельным этапом разработки системы психолого-педагогических рекомендаций.

Таким образом, в ходе заключительной беседы с родителями (а также и в ходе всех этапов консультативного процесса) реализуется одна из важнейших задач работы психолога с родителями, заключающаяся в повышении уровня их психологической грамотности. Причем, психологическая грамотность предполагает как повышение компетентности в области знания закономерностей психического развития ребенка, так и повышение коммуникативной компетентности и психологической компетентности родителей в вопросах воспитания детей.

Особой задачей является специальная работа с родителями с целью разрешения их собственных личностных проблем, накладывающих отпечаток на предпочитаемый ими тип семейного воспитания. Но такая работа выходит за пределы возрастнопсихологического консультирования и составляет особую сферу психологического консультирования.

Резюмируя содержание данного раздела, хотим особо остановиться на важности для проведения психологической диагностики установления хороших личных отношений с ребенком. В основе проведения беседы со взрослыми и с детьми лежит ряд общих принципов. Но, тем не менее, организация и проведение беседы с детьми имеет немало специфических особенностей. Зачастую обнаруживается, что типичные для работы со взрослыми средства и приемы взаимодействия оказываются неэффективными в ситуации общения с ребенком. Это обусловлено в первую очередь возрастными особенностями, к числу которых следует отнести недостаточно развитую у детей способность к рефлексии, слабость анализа и синтеза информации, недостатки внимания и утомляемость, сложности вербализации своих переживаний, особенности мотивации и многое другое. Все это достаточно убедительно свидетельствует о том, что особенности проведения индивидуального психологического обследования ребенка заслуживают специального внимания.

О важности фактора личного контакта в психологической диагностике говорится в известной работе Й. Шванцара (1978),

в которой автор указывает на то, что установление хороших личных отношений с детьми и подростками требует уже с первых минут встречи значительной терпеливости, приспособляемости и находчивости от психолога [29]. По мнению многих специалистов в области детской практической психологии, основой психологического подхода к детям является настоящий интерес ко всем вопросам детской жизни. По нашему мнению, сочетание теплой заинтересованности и профессиональной мотивированности психолога может способствовать постепенному созданию собственной успешной тактики для работы с детьми и подростками.

### **Вопросы**

1. В чем сущность и роль аналитического этапа диагностического обследования?
2. Разведите понятия психологический диагноз и психологическое заключение.
3. Определите условия установления доверительного контакта в ходе консультационной беседы.

### **4. Особенности проведения психологического обследования ребенка**

Предметом психологического обследования в практике возрастно-психологического консультирования являются индивидуально-возрастные особенности детей и подростков, причины нарушений и отклонений в их психическом развитии [9, с. 86–101].

Поскольку проблематика случаев в возрастно-психологическом консультировании весьма разнообразна, то психолог-консультант должен иметь достаточный арсенал психодиагностических методик в соответствии с направлениями (дети, родители, воспитатели и др.) и показателями, характеризующими основной предмет психодиагностической деятельности (показатели нормативно-возрастного и индивидуального развития детей; показатели особенностей межличностных отношений

ребенка в детском коллективе; показатели особенностей семейных взаимоотношений).

Как известно, методики психологического обследования подразделяют на стандартизованные (тесты) и клинические. Данные виды методик имеют принципиально разную методологическую основу и стратегию применения.

Применение тестирования в рамках комплексного психологического обследования ребенка обусловлено потребностью в объективной оценке его ответов или результатов действий, в сравнении с результатами, полученными на выборке испытуемых, с помощью которых производилась стандартизация данного теста, и были получены его нормы. Сравнительная природа тестовых методик объясняет необходимость в единообразии их применения. В практике обследования детей с помощью стандартизованных методик обязательными считаются следующие правила [3, 6].

- Правило, согласно которому нельзя менять инструкции, материалы, время, отведенное для решения теста, или вносить в стандартизованную процедуру какие-либо другие изменения, даже, казалось бы, естественно «подсказываемые» конкретной ситуацией. Данное правило объясняется авторами тестов методологией их построения. Например, многие тесты направлены в большей степени на то, чтобы узнать, как ребенок реагирует на определенные стандартные формулировки. Таким образом, такое большое значение буквальной точности воспроизведения стандартных инструкций к тестам обуславливает предпочтение многих психологов зачитывать инструкции к тестам, чтобы избежать внесения каких-либо случайных изменений.

- Правило, согласно которому в ходе выполнения теста ребенка нельзя ни учить, ни критиковать, ни даже усиленно хвалить.

- Правило, предписывающее необходимость с особым вниманием относиться к эмоциональному и физическому состоянию ребенка. Обследование можно проводить только в том случае, если ребенок хорошо себя чувствует, у него нет признаков утомления, излишнего волнения, проявлений упрямства и т. д.

- Правило, предписывающее порядок предъявления различных заданий в процессе обследования. Первые тесты должны снять возможное волнение и эмоциональную напряженность ребенка, вызвать интерес к обследованию. С этой целью маленьким детям можно предлагать задания с ярким материалом или картинками. Тесты на запоминание фраз, цифр и др. надо давать после того, как ребенок привыкнет к голосу экспериментатора. Тесты, требующие особого напряжения внимания, не следует предлагать в конце обследования. Длительность одного сеанса обследования дошкольников не должна превышать 40–50 минут.

- Правило, рекомендуемое избегать присутствия взрослых в процессе тестирования ребенка. В практике возрастнопсихологического консультирования вопрос о присутствии родителей при обследовании ребенка решается по-разному в зависимости от возраста детей, характера проблем и др. Если родители присутствуют, то они не должны вмешиваться в процедуру обследования, как-либо реагировать на ответы ребенка.

Клинический подход по своим существенным характеристикам противоположен стандартизованным процедурам и направлен на интенсивное, качественное и целостное изучение отдельных случаев. Существующий в отечественной психологии опыт разработки вопросов клинического исследования проблем детской патопсихологии имеет большое значение и для изучения индивидуальных случаев в пределах нормы [6, 18, 24]. В соответствии с указанной направленностью клинического обследования предполагается и иная позиция психолога – активная и гибкая, основанная на реализации принципов взаимодействия, активного сотрудничества с ребенком.

При клиническом обследовании допускается изменение инструкций в заданиях, а именно, их пояснение, уточнение, оказание помощи и т. п. При клиническом обследовании практикуется отказ от ограничения испытуемого во времени (но сохраняется учет данной характеристики). С целью получения информации о критичности к своим ошибкам, об особенностях мотивации, самооценки, эмоциональной устойчивости ребенка

в ходе клинического обследования применяются активное подбадривание, замечания и т. д.

Таким образом, при проведении клинического обследования психологу важно уметь фиксировать не только и не столько результат выполнения задания, но и те особенности психической деятельности ребенка, которые проявились в ходе выполнения заданий.

По мнению специалистов в области возрастнопсихологического консультирования, наиболее оптимальной стратегией является гибкое сочетание стандартизованных и клинических методов в процессе обследования каждого конкретного случая.

Кроме того, одним из основных требований к методическим средствам в практике возрастного консультирования является возрастная адаптация методик.

В детской практической психологии существуют традиционные правила обследования детей дошкольного возраста [9]. Они заключаются в следующем:

- удержание единой пространственной позиции психолога и ребенка («глаза в глаза»), что обеспечивается отсутствием доминанты взрослого и организуется в детском пространстве (детский стол и стульчики и т. д.);

- предоставление первоначального свободного выбора сферы деятельности («игра», «рисунок», «общение» и т. д.), что обеспечивается созданием поля возможностей для ребенка;

- чередование сфер деятельности, что обеспечивается сменной деятельностью, на основе которых построены различные тесты (общение–конструирование–движение–рисование);

- регламентация времени, общее время психологического обследования может длиться от 30 минут до 1 часа в зависимости от возраста ребенка;

- регламентация интеллектуальной нагрузки, что обеспечивается пропорциональным отношением интеллектуальных тестов в диагностическом комплексе (не более 3 в одной процедуре с чередованием средств: вербальных и невербальных);

- регламентация личностно-эмоциональной нагрузки, что обеспечивается пропорциональным соотношением проективных тестов в диагностическом комплексе (не более 3 в одной

процедуре с чередованием средств: ассоциативных и экспрессивных);

- дублирование методик общей диагностической направленности, что обеспечивается использованием различных методических средств для подтверждения результатов и может осуществляться дублированием диагностических методов (наблюдения, беседы);

- варьирование процедуры психологического обследования, что обеспечивается недирективными инструкциями и смелой структурных этапов обследования, использованием всех видов помощи при решении тестовых заданий. Данное правило применяется только по мере необходимости при осложнениях адаптации ребенка к ситуации и процедуре обследования, связанных с определенными личностно-эмоциональными особенностями ребенка (тревожность, неуверенность, замкнутость и т. д.).

О важности синтеза экспериментально-психологического подхода и требований практики в психологической диагностике говорится в известной работе Й. Шванцара «Диагностика психического развития» [29]. По мнению автора, экспериментально-психологический подход в диагностике развития можно алгоритмически выразить при помощи следующих «шагов».

1. Формулирование проблемы на основании изучения всей информации об индивидуе, с которым будет проводиться психологическое исследование (анамнез, медицинское заключение, сведения об успеваемости и поведении в школе, о социальных и воспитательных условиях в семье и т. п.).

2. Формулирование гипотез и выбор диагностических методов.

3. Проведение тестовых и (при необходимости) аппаратных методов. Анализ связей между стимулирующими ситуациями и ответами с учетом их согласованности, комплексности, организации и содержания.

4. Формулирование заключений об основных функциях наблюдаемых компонентов личности испытуемого («с точки зрения интенсивности проявлений радиуса действия отдельных

компонентов, сравнения с проявлениями в жизненных ситуациях»).

5. Заключение о возрастных изменениях по отдельным частным структурам.

6. Экстраполирование на основе поведения индивида в естественных условиях и прогноз развития. (Экстраполяция – метод научного исследования, заключающийся в распространении выводов, полученных из наблюдения над одной частью явления, на другую часть его.)

7. Формулирование ответа на вопрос пункта № 1. Этот ключительный шаг диагностического процесса представляет мостик между потребностями практики, а также экспериментальными и качественными данными, их интерпретацией и включением в более широкие зависимости.

8. Составление перечня мероприятий, являющихся желательными на основании психологического заключения.

Завершая данный раздел пособия, вновь следует подчеркнуть значимость фактора личного контакта в психологической диагностике. Как пишет Й. Шванцара, «...установление хороших личных отношений требует уже с первых минут встречи значительной терпеливости, приспособляемости и находчивости от психолога, в особенности, если ему приходится работать с детьми младшего возраста или с некоторыми бунтующими подростками». Успешность процесса психологической диагностики и интервьюирования при работе с детьми во многом зависит от способности к эмпатии, от наличия у психолога «неугасимого, настоящего интереса ко всем вопросам детской жизни», что, собственно, и является основой психологического подхода к детям [29].

### **Вопросы**

1. Каковы основные требования к диагностическим методикам, применяемым в практике возрастного консультирования?

2. В чем отличие стандартизованных и клинических методов психодиагностического обследования?

## **5. Некоторые направления диагностической работы в практике возрастнопсихологического консультирования**

Разработка научно-обоснованной систематики психологических трудностей и проблем детей и подростков, являющихся причинами обращения в консультацию, сама по себе представляет одну из проблем теоретического и методологического обеспечения возрастнопсихологического консультирования.

На сегодняшний день все еще нет единой целостной, системной картины возможных психологических трудностей и нарушений у детей разных возрастных групп. Чаще всего в психологической литературе приводятся различные перечни «трудностей», в основе которых находятся не единые, а чаще всего – весьма различные критерии. Причем, критерии в большинстве своем сводятся к внешним проявлениям, без глубокого системного анализа. Так, например, словацкие психологи в своей работе (Й. Кожчо) приводят следующий перечень проблем «трудных» детей:

- высокая психологическая напряженность;
- психомоторная неустойчивость;
- психологическая незрелость (инфантилизм);
- интрапунитивная направленность;
- дисгармоническое развитие личности;
- парциальные недостатки познавательных процессов;
- расстройства двигательных функций;
- социальная запущенность;
- интеллектуальная недостаточность и низкая норма интеллекта;
- проблемы одаренных детей.

Попытки подробного описания специфических механизмов формирования психологических трудностей делаются в отечественной психологии. Одной из таких работ является уже упомянутая в данном пособии книга под редакцией авторского коллектива в составе Г. В. Бурменской, Е. И. Захаровой, О. А. Карабановой с соавторами, в которой дается подробный



анализ психологических трудностей детей от раннего до младшего школьного возраста [6].

Обобщая различные причины обращения родителей за психологической помощью, известные как из теоретических источников, из опыта работы многих известных психологов-практиков в области возрастного консультирования, так и из собственного опыта авторов предлагаемого пособия, можно отметить, что наиболее часто родители излагают свою жалобу-запрос в терминах, которые можно сгруппировать вокруг одной из следующих проблем [14].

- Плохая успеваемость – «плохо по всем предметам», «плохо с чтением», «отстает в учебе по математике» и т. п.
- Индивидуально-личностные качества – ребенок характеризуется родителем как медлительный, неорганизованный, упрямый, необщительный, драчливый; боится опоздать в школу и т. п.
- Особенности межличностных отношений ребенка со сверстниками и взрослыми – «у него (нее) нет друзей», «задразнили в школе», «бьют в классе», «учитель предвзято относится к ребенку» и т. п.

Как уже было сказано, психологу, к которому обратились за консультацией, необходимо определить причину обращения. Поэтому для каждого конкретного случая существует своя тактика и стратегия психодиагностического обследования. Так, в случае школьной неуспеваемости может быть осуществлена проверка: уровня сформированности познавательных процессов (интеллект, память, внимание и т. п.); обучаемости (сформированности элементов учебной деятельности и т. п.); учебных навыков (пробы на чтение, письмо и т. п.). Кроме того, необходимо выяснить: наличие эмоционального компонента неуспеваемости (как ребенок относится к оценкам, учебному процессу, учителю и т.п.); типичные виды помощи родителей ребенку (кто занимается с ним, как много и т.д.); предысторию консультативного случая (с чем сами родители связывают неуспеваемость, что явилось поводом обращения к психологу, были ли случаи обращения к врачу и т. п.).

В задачи психолога-консультанта, в связи с этим, будет входить определение направления диагностического обследования и подбор комплекса психодиагностических методик адекватного запросу и целям возрастнопсихологического консультирования.

В данном пособии читателю предлагаются два направления психодиагностической работы: диагностика межличностных отношений и диагностика готовности детей к школьному обучению. Причина такого выбора станет понятной из обоснования, с которого начинается описание каждого из указанных направлений. Остальные направления психологической диагностики в практике возрастнопсихологического консультирования и описание методик пытливым читателем может найти в разнообразных источниках по психодиагностике, а авторы данного пособия планируют издать в отдельной работе.

### **5.1. Диагностика межличностных отношений**

В соответствии с задачами и принципами возрастнопсихологического консультирования основным направлением в психологическом обследовании является диагностика детей. Но для выяснения причин нарушений психического развития ребенка и/или отклонений в его поведении в консультативной практике подробное диагностическое обследование психического развития ребенка всегда нуждается в дополнении более или менее подробным психологическим обследованием его межличностных отношений [17]. Особенно это требование касается отношений, сложившихся в семье ребенка.

По мнению известных специалистов в области возрастнопсихологического консультирования, хорошо зарекомендовали себя следующие методики [6, 17].

*Методики, предлагаемые ребенку:*

- Методика «Рисунок семьи» и ее модификации.
- Адаптированный вариант методики Рене Жила.

- 
- Различные варианты методики «Незаконченные предложения».
  - Модификация оценочно-самооценочной методики РЕП (Репертуарный тест ролевых конструктов).
  - Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR).
  - Детский апперцептивный тест (КАТ).
  - Методика «Модель личностной сферы».

*Методики, предлагаемые родителям:*

- Тест-опросник, предназначенный для анализа семейного воспитания и профилактики нарушений (АСВ).
- Анамнестический опросник.
- Родительское сочинение «История жизни моего ребенка».

*Методики, предлагаемые поочередно детям и родителям:*

- Самооценочная методика в варианте, когда, например, родители выполняют оценку ребенка и оценку за ребенка (предполагая, как ребенок может сам себя оценить), а затем идет обсуждение ее отличия от самооценки, полученной от самого ребенка, и наоборот.
- В зависимости от возраста ребенка могут использоваться различные опросники. Например, для подростков и их родителей можно использовать Гиссенский личностный опросник. Для детей более младшего возраста – личностный опросник Р. Кеттелла (детский вариант).
- Кроме того, для диагностики как сознательных, так и частично неосознаваемых отношений успешно применяется Цветовой тест отношений (ЦТО) [16].

*Методики, предлагаемые диаде «ребенок–родитель»:*

- Варианты методики, известной под общим названием «Архитектор–строитель», где ребенок и родитель стараются, например, вербально в диалоге описать невидимый партнеру достаточно сложный рисунок так, чтобы партнер смог его верно воспроизвести.
- «Совместный тест Роршаха», используемый для диагностики нарушений семейного общения [16].

В настоящее время существует довольно большое количество методик диагностики межличностных отношений в семье, в коллективе, которые применяются в практике возрастнопсихологического консультирования. В рамках данного пособия мы можем рассмотреть лишь некоторые из выше перечисленных.

#### 5.1.1. Модификация оценочно-самооценочной методики РЕП

Данный вариант является упрощенной модификацией [17] известного репертуарного теста ролевых конструктов (РЕП), разработанного Дж. А. Келли [1, с. 502–504].

Ребенку предлагается специальный бланк, в первом столбце которого задан набор персонажей. Ребенок должен заполнить графы этого столбца, выбрав для каждого персонажа реального представителя из своих друзей, знакомых, родственников. Для некоторых персонажей допускается выбор литературного героя или вымышленного лица. Имена выбранных лиц заносятся в графы второго столбца, в полной или сокращенной (условной) форме. Этим обеспечивается возможность анонимного присутствия соответствующих персонажей. После того, как все персонажи отождествлены с реальными лицами из окружения ребенка, ему дается следующая инструкция: «А теперь в графах третьего столбца ты должен записать отличительные черты, особенности того человека, которого ты выбрал для соответствующего персонажа, как положительные, так и отрицательные». Психолог-консультант может давать самые разные пояснения и уточнения по поводу того, что имеются в виду черты характера, личностные, поведенческие особенности, то, чем данный человек отличается от других, чем он хорош, а чем он плох и т. д.

Полученные с помощью этой пробы данные позволяют восстановить систему межличностных отношений ребенка в ее наиболее важных компонентах: кто является позитивно и негативно наиболее значимым для ребенка в его окружении, и по какой причине, т.е., что делает этих людей значимыми для ребенка (с точки зрения самого ребенка). Одновременно методика

помогает выявить, насколько сложной или простой выглядит для ребенка система его межличностных отношений, насколько полно (односторонне-многосторонне) открываются для него значимые и близкие для него люди, насколько богат его язык описания личностных характеристик. Конечно, как всякая качественная проба, эта методика может использоваться как база для развертывания на ее основе беседы с ребенком о системе его межличностных отношений.

### 5.1.2. Методика «Модель личностной сферы»

Методика «Модель личностной сферы» является клиническим проективным рисуночным тестом, с помощью которого можно анализировать позицию ребенка в его социальных отношениях. Эта методика была разработана Р. Шмидеком и использовалась им на подростках и взрослых. В учебном пособии под редакцией А. Г. Лидерса приводится вариант модификации этой методики [17]. При консультировании детей 9-10 лет и старше задание выполняет сам ребенок. При консультировании детей более младшего возраста возможно выполнение задания родителем «за ребенка».

Испытуемому предлагается чистый лист белой бумаги, в центре которого изображен небольшой круг. Стандартная инструкция звучит так: «Это (указывается на круг) – Вы (символ вашего Я). Изобразите вокруг себя всех людей, которые являются или были значимыми для Вас и Вашей жизни. Вы можете изобразить их как хотите – несколькими штрихами, как символ, как геометрическую фигуру, как человеческую фигуру. Как рисовать – Ваше дело, здесь совершенно неважно, хорошо или плохо Вы рисуете. Если какие-то события, идеи или вещи представляют или представляли для Вас особую значимость, включите их в рисунок. Напишите имя или название каждому человеку, событию или объекту, чтобы было видно, кто это или что это. Чтобы показать, насколько для Вас значимы и важны люди, события или объекты, Вы можете нарисовать от одной до трех соединительных линий между Вами и ними, соответственно степени важности. Одна линия – при относительной важности,

две – при большой важности, три – при самой большой важности. Если эти отношения были прерваны, обозначьте это поперечными штрихами поперек соединительных линий. Один штрих – при относительно слабых нарушениях отношений, два – при довольно серьезных, три – при очень серьезных нарушениях отношений».

Время рисования не ограничивается. При выполнении задания родителем за ребенка в инструкцию вносятся соответствующие изменения. Полученный рисунок служит основой для подробной беседы о системе межличностных отношений. Кроме того, могут быть использованы некоторые стандартные принципы анализа детских рисунков.

Полученную на основе выполнения этого задания схему отношений автор методики Р. Шмидек именуется личностной сферой. Это понятие близко понятию «социального атома» Морено, однако, отличается тем, что выходит за рамки социально-психологического, поскольку охватывает и так называемые «креативные моменты» (терминология Р. Шмидека): не только отношения настоящего момента, но также значимые отношения в прошлом, а также идеи и вещи. Поскольку методика дает испытуемому больше свободы в изображении личностного пространства, то при интерпретации результатов (в отличие от результатов стандартизованных тестов) всегда необходима интуиция и большой диагностический опыт.

### 5.1.3. Опросник «Анализ семейного воспитания»

Опросник Э. Г. Эйдемиллера и В. В. Юстицкого предназначен для анализа особенностей семейного воспитания и профилактики нарушений воспитания [30, 31]. Данный опросник является одним из наиболее часто используемых в практике консультирования. Авторы методики для анализа особенностей семейного воспитания включили в опросник вопросы, позволяющие судить:

- об уровне протекции в процессе воспитания;
- о степени удовлетворенности потребностей ребенка;
- о количестве требований к ребенку;

- о количестве требований-запретов;
- о строгости санкций;
- о неустойчивости стиля воспитания.

Авторы предлагают таблицу типов семейного воспитания, понимая под типом определенное сочетание выше перечисленных черт воспитания в семье. Типы воспитания: потворствующая гиперпротекция, доминирующая гиперпротекция, эмоциональное отвержение, жестокое обращение, гипопротекция (безнадзорность) и повышенная моральная ответственность. Авторы методики прослеживают связь каждого типа воспитания с типами акцентуации личности, формирующимися у детей и подростков в этом случае.

Кроме того, данная методика дает возможность выдвинуть гипотезы о причинах отклонений в семейном воспитании. Все это позволяет считать опросник «АСВ» весьма эффективной методикой для использования в практике возрастнопсихологического консультирования.

*Процедура проведения данной методики.* Психолог предлагает родителю текст опросника и бланк регистрации ответов (прил. 1).

Перед тем как родитель начнет заполнять опросник, необходимо создать атмосферу доверительного психологического контакта между ним и психологом. В задачи психолога входит тактичное разъяснение того, что в интересах родителя и ребенка искренние ответы родителя на предлагаемые ему вопросы.

Психолог зачитывает содержащуюся в начале опросника **инструкцию**: «Уважаемый родитель! Предлагаемый Вам опросник содержит утверждения о воспитании детей. Утверждения пронумерованы. Такие же номера есть в «Бланке для ответов».

Читайте по очереди утверждения опросника. Если Вы в общем согласны с ним, то на «Бланке для ответов» обведите кружком номер утверждения. Если Вы в общем не согласны – зачеркните этот же номер. Если очень трудно выбрать, то поставьте на номере вопросительный знак. Старайтесь, чтобы таких ответов было не больше пяти.

В опроснике нет «неправильных» или «правильных» утверждений. Отвечайте так, как Вы сами думаете. Этим Вы можете психологу в работе с Вами».

Психолог убеждается, что родитель правильно понимает инструкцию. После того как началось заполнение опросника, какие-либо пояснения психолога не допускаются.

*Обработка результатов* производится следующим образом. Обведенные номера утверждений засчитываются как согласие, и за каждый обведенный номер присваивается по 1 баллу. На бланке регистрации номера ответов расположены таким образом, что вопросы, относящиеся к одной шкале, расположены в одной строке. Это дает возможность быстрого подсчета баллов по каждой шкале, т. е. сумма полученных баллов покажет, насколько выражен тот или иной тип нарушения процесса воспитания у данного испытуемого. Кроме того, на бланке за вертикальной чертой указано диагностическое значение для каждой шкалы. Таким образом, если число баллов достигает или превышает диагностическое значение, то у обследуемого родителя диагностируется тот или иной тип отклонения воспитания. Буквы за вертикальной чертой – это применяемые сокращенные названия шкал. Некоторые названия шкал подчеркнуты. Это значит, что к результату по горизонтальной строке (набранному числу баллов) надо прибавить результат по дополнительной шкале, которая находится в нижней части бланка под горизонтальной чертой и обозначена теми же буквами, что и основная.

В ходе практической работы авторы данного пособия сочли возможным использование такого варианта оценивания ответов, при котором вопросительный знак (?), проставленный родителем при ответе на вопросы, вызвавшие затруднения, засчитывается как 0,5 балла. На наш взгляд, это помогает уточнению позиции родителя.

*Интерпретация полученных результатов* в соответствии с описанием шкал опросника АСВ.

Согласно мнению авторов данной методики, психолог, анализируя процесс воспитания в семье, должен ответить на три вопроса. Во-первых, *как* (т. е. какими способами, метода-



ми) родители воспитывают ребенка (стиль воспитания в семье). В случае, если стиль способствует возникновению и развитию патологических изменений в личности ребенка приходится ответить на второй вопрос, *почему* родители воспитывают именно таким образом (каковы причины отклонений в воспитании).

Установив эту причину, необходимо ответить на третий вопрос – *о месте* этой причины в структуре отношений в данной семье.

**Нарушения воспитательного процесса в семье.** Вопрос об основных нарушениях воспитания подростков в семье уже нашел отражение в медицинской, психологической и педагогической литературе. Изучены также виды отклонений в воспитании, такие как гипо- и гиперпротекция, безнадзорность, эмоциональное отвержение и др.

Авторы опросника рассматривают те особенности воспитания, учет которых наиболее важен при анализе этиологии нарушений в личности ребенка. Одновременно ими дается описание тех шкал опросника АСВ, которые предназначены для диагностики этих особенностей. При рассмотрении воздействия отклонений в воспитании на личность ребенка нужно учитывать, что одни нарушения воспитания воздействуют уже сами по себе, характер воздействия других зависит от того, в сочетании с какими другими нарушениями в воспитании они выступают. Поэтому при изложении одних особенностей семейного воспитания авторы рассматривают их воздействие на ребенка, в других же случаях поясняют основные сочетания отклонений в воспитании.

*1. Уровень протекции в процессе воспитания (II).* Протекция (от лат. *protectio* – защита, покровительство) – покровительство оказываемое кому-либо в устройстве его дел.

В данном случае речь идет о том, сколько сил, внимания, времени уделяют родители воспитанию ребенка. Наблюдаются два отклонения уровня протекции: чрезмерная (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция).

Гиперпротекция (шкала Г+)

Гипопротекция (шкала Г-)

При гиперпротекции родители уделяют ребенку крайне

При гипопротекции ребенок оказывается на периферии вни-

много сил, времени, внимания, его воспитание становится центральным делом в жизни родителей, основным, чему посвящена жизнь. Типичные утверждения, вызывающие согласие таких родителей (вопросы шкалы Г+), отражают то важное место, которое ребенок занимает в их жизни, а также преувеличенное представление о том, что произойдет, если не отдавать ему все силы и время.

мания родителя, до него «руки не доходят», «родителю не до него». Ребенок часто выпадает из виду. За него берутся лишь время от времени, когда случается что-то серьезное. Типичные утверждения, вызывающие согласие у данных родителей (вопросы шкалы Г-).

## 2. Степень удовлетворения потребностей подростка.

Речь идет о том, в какой мере деятельность родителей нацелена на удовлетворение потребностей ребенка, как материально-бытовых (питание, одежда, предметы развлечений), так и духовных (прежде всего – в его общении с родителями, в их любви и внимании). Данная черта семейного воспитания принципиально отличается от предшествующей черты. Если уровень протекции характеризует то, в какой мере родители заняты воспитанием ребенка, то степень удовлетворения потребностей ребенка то, в какой мере они стремятся к удовлетворению его потребностей. Так называемое «спартанское воспитание» – пример высокого уровня протекции (родитель много занимается воспитанием, уделяет ему большое внимание) и низкого удовлетворения потребностей ребенка. В степени удовлетворения потребностей возможны два отклонения.

Потворствование (шкала У+)

О потворствовании говорят в тех случаях, когда родители стремятся к максимальному удовлетворению любых потребностей ребенка. Они «балуют его». Любое его (ребенка) желание для них – закон. Объясняя необходимость

Игнорирование потребностей ребенка (шкала У-)

Данный стиль воспитания противоположен потворствованию и характеризуется недостаточным стремлением родителя к удовлетворению потребностей ребенка. Чаще страдают при этом духовные потребности, особенно по-

такого воспитания, такие родители приводят аргументы, являющиеся типичной рационализацией («слабость» ребенка, его исключительность, желание дать ему то, чего в семье был лишен в свое время сам родитель, что ребенок растет без отца или один и т. д.).

Типичные утверждения, вызывающие согласие у данных родителей (вопросы шкалы У+).

требность в эмоциональном контакте, общении с родителями, в их любви.

Типичные утверждения, вызывающие согласие у данных родителей (вопросы шкалы У-).

### 3. Количество и качество требований к ребенку в семье.

Требования к ребенку – неотъемлемая часть воспитательного процесса. Это, во-первых, **требования-обязанности ребенка (Т)** – те задания, которые он выполняет (учеба, уход за собой, участие в организации быта, помощь другим членам семьи). Во-вторых, это **требования-запреты (З)**, устанавливающие то, чего подросток не должен делать. В третьих, это **санкции (С)**, предусматриваемые со стороны родителей от мягкого осуждения до суровых наказаний за невыполнение требований.

Формы нарушения системы требований к ребенку различны. Рассмотрим нарушения в системе **обязанностей ребенка**.

#### Чрезмерность требований-обязанностей (шкала Т+)

Именно это качество лежит в основе типа неправильного воспитания «повышенная моральная ответственность». Требования к ребенку в этом случае очень велики, непомерны, не способствуют его возможностям, не только не содействуют развитию личности, а напротив, ставят его под угрозу. Особенно важны два случая чрезмерности обязанностей. В одном на ребенка перекладывается более или менее значительная часть обя-

#### Недостаточность обязанностей подростка (шкала Т-)

В этом случае подросток имеет минимальное количество обязанностей в семье. Эта особенность воспитания проявляется в высказываниях родителей о том, как трудно привлечь к какому-нибудь делу по дому.

занностей родителей (ведение хозяйства, уход за малолетними детьми). Такие родители, как правило, осознают, что ребенок очень нагружен, но не видят чрезмерности его нагрузки. Они уверены к тому же, что этого требуют обстоятельства, в которых находится семья в данный момент.

В другом случае от подростка ожидают значительных и несоответствующих его способностям успехов в учебе либо других престижных занятиях (художественная самодеятельность, спорт и др.). Родители подчеркивают в беседе те условия, которые создают подростку, те усилия, которые прилагают для организации его успехов.

Типичные утверждения, вызывающие согласие у данных родителей (вопросы шкалы Т+).

**Количество требований-запретов.** Требования-запреты, т. е. указания на то, что подростку нельзя делать, определяют, прежде всего, степень самостоятельности подростка, возможность самому выбирать способ поведения. И здесь возможны два отклонения: чрезмерность и недостаточность требований — запретов.

**Чрезмерность требований-запретов (шкала З+)**

В этом случае подростку «все нельзя». Перед ним ставится огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность.

У стеничных подростков такое воспитание стимулирует раз-

**Недостаточность требований-запретов (шкала З-)**

В этом случае подростку все можно. Даже если и существуют какие-то запреты, подросток легко нарушает их. Он сам определяет время возвращения домой, круг друзей, вопрос о курении и употреблении спиртных напит-

витие эмансипации (протеста против родителей и любого авторитета), у менее стеничных провоцирует развитие черт сензитивной и астеничной акцентуации.

Типичные высказывания таких родителей отражают их страх перед любым проявлением самостоятельности подростка. Этот страх проявляется в резком преувеличении последствий, которые может иметь хотя бы незначительное нарушение запретов, а также в стремлении подавить самостоятельность мысли подростка.

#### Строгость санкций (шкалы С+,С-)

Чрезмерность санкций (С+, жесткий стиль воспитания)

Для этих родителей характерна приверженность к строгим наказаниям, чрезмерная реакция даже на незначительные нарушения. Типичные высказывания родителей отражают их убеждения в полезности для детей максимальной строгости.

ков. Он ни за что не отчитывается перед родителями.

Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки в его поведении. Данное воспитание стимулирует развитие подростка по гипертимному и особенно неустойчивому типам.

Минимальность санкций (шкала С-)

Родители склонны обходиться без наказаний или применяют их крайне редко. Они уповают на поощрения, сомневаются в результативности любых наказаний.

4. *Неустойчивый стиль воспитания (шкала Н)*. Резкая смена стиля воспитания (смена воспитательных приемов) – переход от очень строгого к либеральному и, наоборот, переход от значительного внимания к ребенку к эмоциональному отвержению – относительно часто встречается в семьях подростков с отклонениями характера. Такой стиль, по наблюдению немецкого психиатра К. Леонгарда, содействует формированию таких черт, как упрямство, склонность противостоять любому авторитету. Родители таких подростков, как правило, признают

значительные колебания в воспитании подростка, однако недооценивают размах и частоту этих колебаний.

**Сочетание различных отклонений в воспитании. Интерпретация типов семейного воспитания.** Полученные результаты диагностики по каждой из рассмотренных шкал дают основание говорить о выявленном типе семейного воспитания.

Возможно большое количество сочетаний перечисленных черт семейного воспитания. Особое значение, с точки зрения анализа причин отклонения характера, а также возникновения неврозов и неврозоподобных состояний имеют следующие типы устойчивых сочетаний различных черт, которые Э. Г. Эйдемиллер определил как типы негармоничного семейного воспитания (см. табл. 1).

Таблица 1

## Диагностика типов семейного воспитания

| Тип воспитания                       | Выраженность черт воспитательного процесса |                                     |                   |                |                    |
|--------------------------------------|--|-------------------------------------|-------------------|----------------|--------------------|
|                                      | Уровень протекции                          | Полнота удовлетворения потребностей | Кол-во требований | Число запретов | Жестокость санкций |
|                                      | П<br>(Г+, Г-)                              | У                                   | Т                 | З              | С                  |
| Потворствующая гиперпротекция        | +  | +                                   | -                 | -              | -                  |
| Доминирующая гиперпротекция          | +  | ±                                   | ±                 | +              | ±                  |
| Эмоциональное отвержение             | -  | -                                   | ±                 | ±              | ±                  |
| Жестокое обращение                   | -  | -                                   | ±                 | ±              | +                  |
| Безнадзорность                       | -  | -                                   | -                 | -              | ±                  |
| Повышенная моральная ответственность | +  | -                                   | +                 | ±              | ±                  |

*Примечание:*

+ - означает чрезмерную выраженность соответствующей черты воспитания

- - недостаточная выраженность

± - означает, что при данном типе воспитания возможна как чрезмерность данной черты, так и недостаточность или невыраженность.

*Потворствующая гиперпротекция (Г+, У+, Т-, З-, С-)*. Данный тип воспитания характеризуется сочетанием повышенной протекции (Г+) и потворствования (У+) при отсутствии требований, запретов и санкций (Т-, З-, С-). Подросток находится в центре внимания семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Этот тип воспитания содействует развитию демонстративных (истероидных) и гипертимных черт характера у детей.

*Доминирующая гиперпротекция (Г+, З+, Т±, С±, У±)*: образуется при сочетании гиперпротекции (Г+) с наличием доминирования родителя, выражающемся в большом количестве требований-запретов (З+, Т±, С±, У±). Подросток в центре внимания родителей, которые отдают ему массу сил и времени, в то же время лишая его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты. У гипертимных подростков такое воспитание усиливает реакцию эмансипации и обуславливает острые аффективные реакции экстрапунитивного типа. При тревожно-мнительном (психастеническом), сензитивном, астено-невротическом типах акцентуаций характера доминирующая гиперпротекция усиливает астенические черты.

*Эмоциональное отвержение (П-, У-, С+)*: гипопротекция (П-) в сочетании с игнорированием потребностей ребенка (У-) и обязательным наличием санкций (С+) даже за незначительные нарушения. В крайнем варианте это воспитание по типу «Золушки». Формирует и усиливает черты инертно-импульсивной (эпилептоидной) акцентуации характера, ведет к декомпенсации расстройств у подростков с эмоционально-лабильной, сензитивной и астено-невротической акцентуациями характера.

*Повышенная моральная ответственность (П-, У-, Т+)*: этот тип воспитания образуется сочетанием гипопротекции (П-) и высоких требований к ребенку с пониженным вниманием к нему со стороны родителей, меньшей заботой о нем, игнориро-

ванием его потребностей. Стимулирует развитие черт психастенической акцентуации характера.

*Безнадзорность (гипоопека) (Г-, У-, Т-, З-, С±):* этот тип воспитания образуется сочетанием пониженной протекции (Г-) и пониженного уровня удовлетворения потребностей (У-) с низким уровнем требований к подростку (Т-) и пониженным числом запретов (З-) при наличии или отсутствии санкций (С±) за нарушения. Подросток предоставлен себе, родители не интересуются им и не контролируют его. Такое воспитание особенно неблагоприятно при акцентуациях по гипертимному, неустойчивому и конформному типам.

**Причины отклонений в семейном воспитании.** В данном случае наибольшее значение имеют две группы причин. Порой это определенные обстоятельства в жизни семьи, чаще – низкая педагогическая культура родителей. Поэтому в соответствии с задачами возрастано-психологического консультирования разъяснительная работа и разумная психологическая коррекция родительского отношения к ребенку может обеспечить эффективное разрешение проблем ребенка. Еще одной из основных причин возникновения отклонений в семейном воспитании могут быть личностные особенности самих родителей, которые авторы опросника анализируют в 2 аспектах: отклонения характера и личностные проблемы родителя.

*Отклонения характера самих родителей.* Акцентуация характера и психопатии нередко тяготеют к определенным нарушениям в воспитании. После выявления того или иного стиля воспитания начинается второй этап, посвященный анализу причины нарушения. В беседе с родителем психолог может помочь понять роль родителя и помочь ему изменить свой взгляд.

Например, гипопротекция, пониженный уровень удовлетворения потребностей ребенка, пониженный уровень требований к нему, зачастую, обуславливается неустойчивой акцентуацией характера родителя. Жесткий стиль воспитания чаще других связан с эпилептоидной акцентуацией родителя. Стиль воспитания может обуславливаться либо сензитивным, либо конформным характером родителей. Противоречивый стиль воспитания, как-то: демонстративная забота и любовь при зрителях



наряду с эмоциональным отвержением при отсутствии таковых, обусловлен истероидной акцентуацией родителя.

Таким образом, при выявлении указанных типов нарушения воспитания необходимо выявить отклонение характера родителей, убедиться, точно ли оно играет решающую роль в возникновении нарушений в воспитании. Основное внимание психолога при этом должно быть направлено на осознание родителем взаимосвязи между особенностями своего характера, стилем воспитания и нарушениями в поведении подростка.

*Личностная проблема родителя, решаемая за счет подростка.* В этом случае в основе нарушений воспитания лежит какая-то личностная проблема, чаще всего носящая характер неосознаваемой потребности. Именно ее родитель и пытается удовлетворить за счет воспитания подростка. В этом случае объяснение родителю неправильности его поведения и уговоры изменить стиль воспитания оказываются безрезультатными. Перед психологом встает нелегкая задача выявить личную проблему родителя, помочь ему осознать ее, снять действие защитных механизмов, препятствующих такому осознанию. Как раз эти случаи, как показывает практика, представляют особую трудность в диагностике и коррекции. Поэтому авторы данной методики (Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкий, 1976) уделили значительное внимание описанию этих неосознаваемых источников нарушений в воспитании.

Классификация той или иной личностной проблемы родителя позволит психологу уточнить результаты диагностики, т. к. каждая личностная проблема, связанная с неосознаваемой потребностью, провоцирует возникновение того или иного нарушения воспитания.

▪ *Расширение сферы родительских чувств (шкала РРЧ):* данная личностная проблема родителя обуславливает такой вид нарушения как повышенная протекция (потворствующая или доминирующая). РРЧ связано с тем, что в силу каких-либо причин супружеские отношения между родителями оказываются нарушенными: супруга нет, смерть, развод, либо отношения с ним (эмоциональная холодность, несоответствие характеров) не удовлетворяют родителя, играющего основную роль в воспита-

нии. Нередко при этом мать, реже отец, сами того четко не осознавая, хотят, чтобы ребенок, а позже подросток стал для них больше, чем просто ребенок. Родители хотят, чтобы он удовлетворил хотя бы часть потребностей, которые в обычной семье должны быть удовлетворены в ходе супружеских взаимоотношений (во взаимной исключительной привязанности, частично эротические потребности).

Отношения с ребенком становятся исключительно важными для родителя. Мать нередко отказывается от вполне реальных возможностей повторного замужества. Появляется стремление отдать ребенку (чаще противоположного пола) «все чувства», «всю любовь». В детстве стимулируется эротическое отношение к родителям – ревность, детская влюбленность. В подростковом возрасте у родителя возникает страх перед нарастающей самостоятельностью подростка. Появляется стремление удержать его с помощью потворствующей или доминирующей гиперпротекции.

Стремление к расширению именно супружеских отношений, как правило, не осознается самой матерью (оно строго табуировано). Это желание проявляется косвенно, в частности, в высказываниях о том, что кроме сына ей никто не нужен, в характерном противопоставлении идеализированных отношений с сыном не удовлетворяющим ее отношениям с мужем. Иногда такие матери осознают свою ревность к подругам сына, хотя чаще они рационализируют ее в виде многочисленных придинок к ним.

▪ *Предпочтение в подростке детских качеств (шкала ПДК)*: данная личностная проблема обуславливает такое нарушение воспитания как потворствующая гиперпротекция. В этом случае у родителей наблюдается стремление игнорировать повзросление детей, стимулировать сохранение у них детских качеств (детской импульсивности, непосредственности, игривости, наивности). Для таких родителей подросток все еще «маленький». Нередко они открыто признают, что маленькие дети им вообще нравятся больше, что с большими уже не так интересно. Страх или нежелание повзросления детей могут быть связаны с особенностями биографии самого родителя, у кото-

рого были младшие брат или сестра и на них в свое время переместилась любовь родителей, в связи с этим свое повзросление стало восприниматься как несчастье. Рассматривая подростка как «еще маленького», родители снижают уровень требований к нему, создавая потворствующую гиперпротекцию, стимулируя развитие психического инфантилизма.

- *Воспитательная неуверенность родителя (шкала ВН).* Личностная проблема, которая обуславливает такие нарушения воспитания, как потворствующая гиперпротекция, либо просто пониженный уровень требований. В данном случае важное место среди источников нарушения воспитания вызывает так называемое «слабое место родителя». То есть в этом случае из-за каких-то психологических особенностей родителя происходит перераспределение власти в семье между родителем и ребенком в пользу последнего. Родитель «идет на поводу» у подростка, уступает даже в тех вопросах, в которых, по собственному мнению, уступать нельзя. Это происходит потому, что ребенок сумел найти к своему родителю подход, нащупал его «слабое место» и использует это, чтобы добиться ситуации «минимум требований – максимум прав». Типичная комбинация в такой семье: бойкий, уверенный в себе подросток, смело ставящий требования, и нерешительный, винящий себя во всех неудачах с подростком родитель.

Один из вариантов «слабого места» связан с психастеническими особенностями родителя. Определенную роль в формировании этой особенности могли сыграть отношения родителя с собственными родителями. В определенных условиях дети, воспитанные требовательными, эгоцентричными родителями, став взрослыми, видят в своих детях ту же требовательность и эгоцентричность, испытывают по отношению к ним то же чувство «неоплатного долга», что испытывали ранее по отношению к собственным родителям. Характерная черта высказываний таких родителей – признание ими массы ошибок, совершенных в воспитании. Они боятся упрямства, сопротивления своих детей и находят довольно много поводов уступить им.

- *Фобия утраты ребенка (шкала ФУ):* обуславливаемые нарушения воспитания – потворствующая или доминирующая

гиперпротекция. «Слабым местом» родителя в данном случае является повышенная неуверенность, боязнь ошибиться, преувеличенные представления о хрупкости, болезненности ребенка. Одним из источников таких переживаний родителей может быть история появления ребенка на свет – его долго ждали, обращения к врачам ничего не давали, родился хрупким и болезненным, с большим трудом удалось его выводить и т. д. Другим источником – перенесенные ребенком тяжелые заболевания, особенно если они были длительными. Отношение родителей к подростку в этом случае формируется под воздействием накопленного ими страха утраты ребенка. Этот страх заставляет одних родителей тревожно прислушиваться к любому пожеланию ребенка и спешить с его выполнением (потворствующая гиперпротекция), других – докучно опекать его (доминирующая гиперпротекция). Типичные высказывания таких родителей отражают их ипохондрическую боязнь за ребенка: они находят у него много болезненных проявлений, у них свежи воспоминания о прошлых, даже отдаленных по времени переживаниях по поводу здоровья ребенка.

▪ *Незрелость родительских чувств (шкала НРЧ):* обуславливаемые нарушения воспитания: гипопротекция, эмоциональное отвержение, повышенная моральная ответственность, жестокое обращение. Как известно, адекватное воспитание детей и подростков возможно лишь тогда, когда родителем движут достаточно сильные родительские чувства: чувство долга, симпатия, любовь к ребенку, потребность «реализовать себя в детях», «продолжить себя». Слабость, незрелость родительских чувств нередко встречаются у родителей подростков с отклонениями характера. Это явление очень редко осознается ими, а еще реже признается как таковое. Внешне оно проявляется в нежелании иметь дело с подростком, в плохой переносимости его общества, поверхностности интереса к его делам.

Причиной незрелости родительских чувств может быть отвержение самого родителя в детстве его родителями, то, что он сам в свое время не испытал родительского тепла. Другой причиной НРЧ могут быть особенности характера родителя,

например, выраженная шизоидность. Кроме того, родительские чувства нередко значительно слабее развиты у очень молодых родителей, усиливаясь с возрастом (любящие бабушки и дедушки). При достаточно благоприятных условиях жизни семьи НРЧ обуславливает такой тип воспитания как гипопротекция и особенно – эмоциональное отвержение. При трудных, напряженных условиях может развиваться такой тип воспитания как «повышенная моральная ответственность» при котором на подростка перекладывается значительная часть родительских обязанностей, либо к нему возникает раздражительно-враждебное отношение. Типичные высказывания таких родителей содержат жалобы на утомительность родительских обязанностей, сожаление, что эти обязанности отрывают их от чего-то более важного и интересного. Для женщин с неразвитыми родительскими чувствами характерны эмансипированные устремления и желание любым путем «устроить свою жизнь».

▪ *Проекция на подростка собственных нежелательных качеств (шкала ПНК)*: обуславливаемые нарушения воспитания: эмоциональное отвержение, жестокое обращение. Причиной такого воспитания ребенка нередко бывает то, что в подростке родитель видит черты, которые чувствует, но не признает в самом себе. Это может быть агрессивность, склонность к лени, тяга к алкоголю, сексуальные склонности, негативизм, протестные реакции, несдержанность. Ведя борьбу с такими же истинными или мнимыми качествами у подростка, родитель (чаще всего отец) извлекает из этого эмоциональную выгоду для себя. Борьба с нежелательным качеством в ком-то другом помогает ему верить, что у него самого данного качества нет. Родители много и охотно говорят о своей непримиримой и постоянной борьбе с отрицательными чертами и слабостями ребенка, о мерах и наказаниях, которые они в связи с этим применяют. В высказываниях родителя сквозит неверие в подростка, нередко инквизиторские интонации, с характерным стремлением в любом поступке выявить «истинную», т. е. плохую причину. В качестве таковой чаще всего выступают качества, с которыми родитель неосознанно борется.

▪ *Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (шкала ВК)*. Обуславливаемые нарушения: противоречивый стиль воспитания – соединение потворствующей гиперпротекции одного родителя с отвержением либо доминирующей гиперпротекцией другого. Конфликтность во взаимоотношениях между супругами – нередкое явление даже в относительно стабильных семьях. Нередко воспитание превращается в «поле битвы» конфликтующих родителей. Здесь они получают возможность наиболее открыто выражать недовольство друг другом, руководствуясь «заботой о благе ребенка». При этом разница во мнениях родителей чаще всего бывает диаметральной: один настаивает на весьма строгом воспитании с повышенными требованиями, запретами и санкциями, другой же родитель склонен «жалеть» ребенка, идти у него на поводу.

Характерное проявление ВК – выражение недовольства воспитательными методами другого супруга. При этом легко обнаруживается, что каждого интересует не столько то, как воспитывать ребенка, сколько то, кто прав в воспитательных спорах. Шкала ВК отражает типичные высказывания «строгой» стороны. Это связано с тем, что именно «строгая» сторона, как правило, является инициатором обращения к психологу.

▪ *Сдвиг в установках родителя по отношению к подростку в зависимости от пола (шкала предпочтения мужских качеств – ПМК и шкала предпочтения женских качеств – ПЖК)*. Обуславливаемые нарушения воспитания: гиперпротекция, эмоциональное отвержение.

Нередко отношение родителя к ребенку обуславливается не действительными особенностями ребенка, а теми чертами, которые родитель приписывает его полу, т. е. «вообще мужчинам» или «вообще женщинам». Так, при наличии предпочтения женских качеств наблюдается неосознаваемое неприятие подростка мужского пола. В таком случае приходится сталкиваться со стереотипными отрицательными суждениями о мужчинах вообще: «Мужчины в основном грубы, неопрятны. Они легко поддаются животным побуждениям, агрессивны и чрезмерно сексуальны, склонны к алкоголизму. Любой же человек, будь то мужчина или женщина, должны стремиться к противополо-

ложным качествам – быть нежными, деликатными, опрятными, сдержанными в чувствах». Именно такие качества родитель с ПЖК и видит в женщинах.

Примером проявления установки ПЖК может служить отец, видящий массу недостатков у сына и считающий, что таковы же и все его сверстники. В то же время этот отец «без ума» от младшей сестры подростка, так как находит у нее одни достоинства. Под влиянием ПЖК в отношении подростка мужского пола в данном случае формируется тип воспитания «эмоциональное отвержение». Возможен и противоположный переко с выраженной антифеминистской установкой, пренебрежением к матери ребенка, его сестрам. В этих условиях по отношению самого ребенка мужского пола может сформироваться воспитание по типу «потворствующей гиперпротекции».

#### 5.1.4. Самооценка ребенка и оценка ребенка родителем

Модифицированный вариант этой известной личностной методики предложен в учебном пособии, разработанном коллективом авторов кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ [17]. Методика была модифицирована для получения информации о некоторых сторонах взаимоотношений между ребенком и взрослым (родителем). При этом методика сохранила свой клинический, психотехнический характер.

*Процедура модифицированного варианта* такова: ребенок заполняет с помощью стандартного или модифицированного бланка методики Дембо–Рубинштейн самооценку на себя. Видоизменение бланка методики состоит в обязательном включении в его состав шкал, фиксирующих те личностные особенности ребенка, по поводу которых и идет консультирование. Параллельно родитель в своем бланке дает по тем же самым шкалам оценку ребенка со своей точки зрения.

После выполнения этих заданий дается другое задание: ребенка просят на его бланке отметить оценки, которые, по его мнению, дал ему родитель. Родителя же просят на его бланке проставить оценки, которые, по мнению родителя, дал себе ребенок.

Таким образом, имеются четыре оценки:

- 1) ребенок оценивает себя;
- 2) родитель оценивает ребенка;
- 3) ребенок отгадывает, как его оценил родитель;
- 4) родитель отгадывает, как себя оценил ребенок.

Важно, что среди оценок всегда присутствуют оценки ребенка, релевантные запросу родителей в консультацию (например, общительность–необщительность ребенка, драчливость, внимательность и любые другие).

По мнению составителей указанного пособия, модификация методики может быть отнесена к методикам на межличностные отношения потому, что заполнение шкал оценки (самооценки за себя и за члена семьи) является процедурой, создающей базис для сравнения само- и взаимооценок в диаде ребенок–взрослый, и предоставляет возможность для установления взаимоотношений. Это сравнение делают ребенок и взрослый совместно с психологом-консультантом.

Процедура сравнения призвана проявить, высветить, прояснить для консультируемых, и, прежде всего, для родителя, определенные особенности его отношения к ребенку, помочь развести родительские оценки личности ребенка и то, как ребенок оценивает себя сам.

Сравнение оценок показывает также и степень осознанности каждым членом семьи особенностей его оценки со стороны партнера. Для ребенка сравнение оценок дает информацию о том, как он выглядит с точки зрения родителя, и о том, насколько он может предвидеть это мнение. Для родителя результаты данной методики означают информацию о том, насколько он способен адекватно отразить самооценку ребенка, а также об уровне осознания ребенком его оценки со стороны родителя.

#### 5.1.5. Диагностическая процедура «Архитектор–строитель»

Данную методику в различных модификациях можно использовать не только в диагностических, но и коррекционно-развивающих целях [11, 17]. Это одна из методик, позволяющих проигрывать взаимоотношения между родителем и ребен-



ком непосредственно в условиях консультации. Ее можно использовать как для первого знакомства с ребенком, так и для последующего сбора данных, когда собраны анамнестические сведения и прояснено содержание жалобы и запроса родителя. В этом случае психологу необходимо более нацеленно наблюдать за поведением ребенка и родителя в ходе их взаимодействия.

*Материал:* для проведения данной процедуры необходимы два листа бумаги, два карандаша, две ширмы (примерно 40 x 20 см), набор простых рисунков разной сложности. Для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста можно использовать следующие схематические изображения: стул, лесенка, очки, спираль, зубчатая стена, несколько пересекающихся геометрических фигур, различные узоры.

*Процедура проведения:* Партнеры – ребенок и родитель – садятся за соседние столы лицом друг к другу. Перед ними лежат листы бумаги, закрытые от партнера ширмой. Листы разделены на 6-8 клеток. Психолог дает следующую инструкцию: «У каждого из вас есть лист бумаги. Он разделен на клетки. Сейчас я нарисую на листе одного из вас в определенной клетке несложный рисунок. Тот, у кого я нарисовал, должен словами, ничего не показывая и не рисуя в воздухе, рассказать своему партнеру, что и где я нарисовал. Вы должны рассказать это так подробно, чтобы партнер, задавая любые встречные вопросы, смог нарисовать у себя на листе бумаги совершенно такой же рисунок, какой нарисовал у вас я». Как только играющие говорят, что «все готово», психолог предлагает ребенку подойти к взрослому и сравнить рисунки. Иногда можно попросить того, кто руководил, выставить партнеру оценку, либо партнеры могут совместно выставить рисующему оценку. Затем партнеры меняются ролями, попеременно выполняя роли рассказывающего и рисующего. Обычно проводится от 4 до 8 сеансов рисования. Иногда, помимо работы в паре «родитель–ребенок», полезным бывает проведение 2-3 сеансов в паре «ребенок–психолог».

Методика направлена на выявление:

- Уровня делового и личностного общения ребенка с родителем: кто является ведущим, а кто – ведомым при выполнении задания в диаде.

- Насколько это распределение ролей устойчиво.

- Каковы типичные педагогические приемы родителя по отношению к ребенку.

- Какова реакция ребенка на эти приемы родителя.

- Насколько ребенок обучаем (методика может использоваться и для диагностики обучаемости, так как ребенку последовательно несколько раз демонстрируют образцы некоторого поведения, которые затем должен реализовать он сам).

- Насколько проявляются те индивидуальные особенности ребенка, на которые указывал в ходе предварительной беседы с психологом родитель.

- Каков уровень речевого развития ребенка.

- Каков уровень критичности каждого из партнеров при оценке качества выполнения задания.

- Кто из партнеров берет на себя ответственность за возможные неудачи, а кто склонен возлагать ответственность на другого, и др.

Возможно использование и стандартных техник фиксации особенностей интеракции родитель-ребенок, описанных, например Г. Т. Хоментаскасасом [16, с.179–187].

## 5.2. Диагностика готовности детей к школе

Подготовка ребенка к школе, школьному обучению является одной из важнейших проблем детской психологии. Поступление ребенка в школу чаще всего является для него серьезным испытанием. Тем более, что в последнее время в нашей стране растет количество школ, предъявляющих повышенные требования к уровню подготовки поступающих в них детей. Если своевременно не будут учтены индивидуальные особенности ребенка, уровень его подготовленности к обучению в школе, то существенно возрастает риск возникновения трудностей в адаптации к школе, проблем в учебе и т. д. Напротив,

выявление недостаточной сформированности отдельных психических функций, с одной стороны, соответствует основной задаче возрастно-психологического консультирования (контроль за ходом психического развития ребенка), а с другой – значительно способствует организации подготовительной коррекционно-развивающей работы с детьми, повышает осведомленность родителей и, тем самым, позволяет решать задачи психологической профилактики детских проблем.

Практический опыт работы показывает, что не все первоклассники успешно овладевают учебной программой при поступлении в школу. Причиной этому не всегда являются нарушения развития, имеющие своей основой морфологические и функциональные нарушения мозговой деятельности, гораздо чаще эти проблемы связаны с тем, что дети не готовы к школе. Например, недостаточно зрелый ребенок, попадая в общеобразовательную школу, сталкивается с непосильной для него нагрузкой, что может стать причиной реакций дезадаптации и нарушений поведения.

Согласно Д. Н. Исаеву (1984), даже легкое отставание, не достигающее выраженной задержки психического развития, у тормозного, чувствительного, пугливого, необщительного ребенка может стать не только препятствием в усвоении учебного материала, но и причиной характерологической реакции (протеста).

Отсутствие у ребенка к началу обучения необходимой школьной зрелости может быть результатом воздействия ряда факторов: органических (генетические, отклонения в соматическом и нервно-психическом здоровье) и психологических (недостатки стимулирующего влияния среды, эмоционально обедненная атмосфера, низкая собственная активность ребенка, отсутствие систематического обучения и воспитания, социально-педагогическая запущенность).

Наиболее распространенным признаком недостаточной готовности к обучению в школе относятся чрезмерная игривость, инфантильность (детскость), недостаточная самостоятельность, низкий уровень эмоционального и социального развития. Такие дети даже в повседневной жизни недостаточно самостоятельны,

моторно неловки, с трудом сосредотачиваются на длительное время, плохо подчиняют свои действия инструкции, в неполной мере понимают задания и не могут его выполнить самостоятельно. У таких дошкольников заметно сужен словарный запас, что ограничивает их способность связно выразить мысль, недостаточно развита произвольная память, они с трудом улавливают различия в свойствах предметов, не умеют общаться с окружающими, плохо устанавливают контакты со сверстниками [13].

При массовых обследованиях детей 6-летнего возраста обычно используются такие показатели:

- Уровень физического развития ребенка – такие критерии, как длина тела и, главное, его пропорции.

- Специфические критерии «школьной зрелости», какими являются нормальное речевое развитие и нормативные результаты по данным психологического исследования; психологические критерии школьной зрелости.

Индивидуальное комплексное психологическое обследование ребенка, осуществляемое в рамках возрастнопсихологического консультирования, строится с учетом психологической структуры готовности к школьному обучению (школьной зрелости), в которой выделяют:

- психомоторную;
- интеллектуальную;
- эмоционально-личностную;
- социально-коммуникативную готовность.

Следует отметить, что для оценки состояния школьной зрелости используются многообразные методы:

- тестовые батареи, предназначенные для диагностики интеллектуального развития (тест Д. Векслера; тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра);

- тесты и диагностические комплексы, определяющие общую готовность к школьному обучению (методика определения готовности к школе Л. Я. Ясюковой);

- методики, направленные на определение уровня сформированности отдельных психических функций как предпосылок успешной учебной деятельности.

Естественно, психолог-консультант должен знать и владеть не только методикой, но и теорией в соответствии с которой подбирается инструментарий.

Кроме того, следует акцентировать внимание студентов-психологов и на том, что любая отдельно взятая методика не позволяет по результатам ее использования получить исчерпывающие данные для психологического заключения, прогноза и тем более рекомендаций. Это возможно только на основе применения комплекса сопоставимых между собой методик.

*Методики для исследования психомоторной готовности.*

Психомоторная готовность – предполагает владение тонкой моторикой рук и зрительно-двигательной координацией.

Для ее исследования можно использовать следующие методики:

- методика «Домик»;
- методика «Графический диктант»;
- методика «Срисовывание узора»;
- методика Н. В. Нечаевой «Чтение схем слов»;
- и др.

*Методики для диагностики интеллектуальной готовности*

Интеллектуальная готовность означает сформированность различных познавательных функций как предпосылок эффективности учебной деятельности (умение пользоваться системой общественно выработанных сенсорных эталонов, определенный кругозор ребенка, уровень сформированности мыслительных операций, сформированность некоторых учебных навыков).

По мнению Ярослава Йирасека, интеллектуальная готовность – это дифференцированность восприятия, наличие произвольной концентрации внимания, аналитического мышления (необходимого для постижения существенных признаков и связей между явлениями), рационального подхода к действительности, логического запоминания.

Для исследования интеллектуальной готовности можно воспользоваться следующими методиками:

- методика «Да и нет»;

- методика «Вежливость»;
- методика «Найди звук»;
- методика «Езда по дорожке»;
- методика «Графический диктант»;
- заучивание 10 слов;
- рисовальный тест Куглера;
- методика «Словесные субтесты»;
- методика «Четвертый лишний»;
- методика «Последовательные картинки»;
- тест школьной зрелости Керна – Йирасика;
- прогрессивные матрицы Равена.

*Методики диагностики эмоционально-личностной готовности*

Эмоционально-личностная готовность предполагает хорошую эмоциональную устойчивость, наличие положительного отношения к школьным занятиям, сформированность «внутренней позиции школьника», т. е. наличие представления о себе как о будущем школьнике, принятие нового социального статуса и связанных с ним обязанностей.

Все без исключения авторы утверждают, что формирование эмоционально-волевой готовности будущего первоклассника требует серьезного внимания. Его ждет напряженный труд, он должен уметь делать не только то, что ему хочется, но и то, что от него потребует учитель, школьный режим, программа.

Для этого ребенку необходимы:

- способность произвольно управлять своим поведением, эмоциональными состояниями, умственной деятельностью;
- умение строить свое поведение в соответствии с принятыми в обществе нормами;
- наличие сформированного мотива достижения, т. е. стремление не отступать перед трудностями, а преодолевать их, не отказываться от намеченной цели при столкновении с препятствиями;
- умение понимать инструкцию взрослого и действовать в соответствии с ней;

- умение правильно реагировать на оценку взрослыми выполненного задания.

Для исследования эмоционально-личностной готовности можно использовать следующие методы и методики:

- метод беседы;
- метод наблюдения;
- методика «Пиктограммы»;
- цветовой тест Люшера;
- проективные рисуночные тесты.

#### *Методики диагностики социально-коммуникативной готовности*

Социально-коммуникативная готовность означает наличие такого уровня развития общения, при котором становится возможным правильное отношение к учителю, контакт с детьми, подчинение интересам и принятым стандартам детских групп.

Социально-коммуникативная готовность выражается и в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности. Интерес детей к школе часто связан с внешними аксессуарами школьной жизни: форма, портфель, звонки, уроки, перемены и т. д. Однако главным образом школа привлекает детей своей основной деятельностью – учением, поскольку на данном возрастном этапе они осознают ограниченность возможностей игры в процессе активного познания мира и приобщения к взрослой жизни.

Для исследования социально-коммуникативной готовности можно использовать следующие методы и методики:

- метод беседы;
- методика «Два дома»;
- методика «Подарок».

В рамках данного пособия мы можем рассмотреть лишь некоторые из выше перечисленных методик.

### 5.2.1. Беседа для выявления круга общих представлений об окружающем

Как уже было отмечено в одном из разделов данного пособия, при обследовании ребенка не стоит основной крен делать на использование тестов, пренебрегая общением с ним. Наиболее эффективно начинать обследование с беседы, в ходе которой устанавливается контакт с ним, выявляется круг его представлений об окружающем, его речевая активность. В случае необходимости список приведенных вопросов в различных вариантах беседы можно дополнять задачками на сообразительность, проективным интервью и т. п. [13].

Таким образом, цель предлагаемого варианта беседы – выявление круга общих представлений ребенка об окружающем.

Примерный перечень вопросов к беседе, доступных здоровому ребенку 6-8 лет [13; 20].

1. Назови свою фамилию, имя, отчество.
2. Кто старше, ты или твой брат, сестра?
3. Сколько тебе лет? А сколько тебе будет через год, через два года?
4. Когда ты завтракаешь – вечером или утром? Обедаешь – утром или днем? Что бывает раньше – обед или ужин? День или вечер?
5. Где ты живешь? Сколько комнат в вашей квартире? Сколько этажей в вашем доме? На каком этаже ты живешь? Сколько этажей над вами?
6. Кем работают твой отец (мать)? Кем ты хочешь быть?
7. Какое сейчас время года – зима, лето, осень, весна? Почему ты так считаешь?
8. Прочему снег бывает зимой, а летом нет?
9. Что делает почтальон, врач, учитель? (Или: «Кто лечит, кто учит?»)
10. Как называется наша страна? Какие ты знаешь города?
11. Какие праздники ты можешь назвать?
12. Каких животных ты знаешь? Чем они питаются?



13. Каких птиц ты знаешь? Каких домашних птиц ты знаешь?  
 14. Что больше, 8 или 5, 5 или 3? Посчитай от 6 до 9, от 5 до 3.  
 15. Покажи свою правую руку, левое ухо. Что находится справа, слева?  
 16. Что нужно сделать, если нечаянно сломаешь чужую вещь?

### 5.2.2. Таблица

Показатели готовности детей к обучению в школе  
 (по А. С. Смирновой)

Помимо беседы, психологу по результатам беседы с родителями, воспитателем, а также на основании результатов собственного наблюдения за ребенком в ходе обследования можно заполнить таблицу показателей готовности детей к школе [13].

| №   | Показатели  | Наличие их у ребенка |
|-----|---|----------------------|
| 1.  | Всестороннее развитие                                   |                      |
| 2.  | Наличие здоровой нервной системы                        |                      |
| 3.  | Устойчивое внимание                                     |                      |
| 4.  | Развитая речь   |                      |
| 5.  | Наблюдательность  |                      |
| 6.  | Умение вести себя в коллективе                          |                      |
| 7.  | Усвоение программы детского сада                        |                      |
| 8.  | Наличие элементарных представлений об окружающем мире   |                      |
| 9.  | Хорошее физическое развитие                             |                      |
| 10. | Психологическая готовность к обучению                   |                      |
| 11. | Активный интерес к учению                               |                      |
| 12. | Дисциплинированность                                    |                      |
| 13. | Наличие навыков самообслуживания                        |                      |
| 14. | Умение читать   |                      |
| 15. | Умение различать звуки, слоги, слова                    |                      |
| 16. | Умение различать отношения: «больше», «меньше», «равно» |                      |

Окончание табл.

| №   | Показатели                                       | Наличие их у ребенка |
|-----|--|----------------------|
| 17. | Умение считать до 10 в прямом и обратном порядке |                      |
| 18. | Умение считать до 20 в прямом и обратном порядке |                      |
| 19. | Умение сравнивать                                |                      |
| 20. | Умение отвечать полным ответом                   |                      |
| 21. | Умение рассказать о прочитанном                  |                      |
| 22. | Любознательность                                 |                      |
| 23. | Усидчивость                                      |                      |
| 24. | Знание состава числа                             |                      |
| 25. | Наличие развитых ориентировок в пространстве     |                      |
| 26. | Умение составлять предложение                    |                      |
| 27. | Умение составлять и решать простую задачу        |                      |
| 28. | Умение слушать                                   |                      |
| 29. | Наличие развитой памяти                          |                      |
| 30. | Знание правил поведения                          |                      |
| 31. | Знание букв                                      |                      |
| 32. | Наличие навыков самостоятельности                |                      |
| 33. | Умение рисовать                                  |                      |
| 34. | Любовь к школе, учителю                          |                      |
| 35. | Умение рассказывать стихи                        |                      |
| 36. | Навыки гигиены                                   |                      |
| 37. | Умение мыслить логически                         |                      |
| 38. | Развитые движения кисти руки                     |                      |
| 39. | Умение считать до 100                            |                      |
| 40. | Умение писать цифры и буквы                      |                      |

Сумма: \_\_\_\_\_

Уровень: \_\_\_\_\_

*Методика заполнения таблицы.* Таблица заполняется на основе изучения характеристики ребенка (из детского сада), непосредственного наблюдения за ребенком, его экспериментального обследования.

Выраженность каждого показателя оценивается следующим способом:

0 – отсутствие выраженности показателя;

1 – наличие выраженности показателя.

Выводы производятся на основе суммы баллов:

Высокий уровень готовности – 40–31 балл;

Средний ..... – 30–26 баллов;

Низкий ..... – 25–20 баллов;

Крайне низкий ..... – 19 и менее баллов.

### 5.2.3. Экспериментальная методика на определение умений пользоваться системой общественно выработанных эталонов

Для проведения данной методики [20] необходим набор плоских геометрических фигур разного цвета и величины, который выкладывается перед ребенком. *Психолог дает инструкцию:* «Возьми, пожалуйста, большой круг красного цвета и положи его в середину (центр) стола. Теперь возьми маленький зеленый квадрат и положи его справа от круга. Теперь возьми желтый треугольник и положи его слева от круга». Далее следует предложить ребенку располагать неиспользованные геометрические фигуры из имеющегося набора в других пространственных направлениях (над, под, сверху, снизу).

На основании данных, полученных в ходе эксперимента, можно сделать вывод об уровне сформированности у ребенка умения пользоваться системой общественно выработанных сенсорных эталонов:

- *высокий* – ребенок знает все цвета, различает форму и величину предметов, свободно ориентируется в пространстве;

- *средний* – ребенок обнаруживает неполные знания и умения по перечисленным выше трем показателям;

- *низкий* – ребенок не различает цвета, не распознает форму и величину предметов, не ориентируется в пространстве.

На основании проведенной беседы, выявленных показателей школьной готовности (табл. 1) и результатов эксперимента можно сделать выводы о наличии (полные–неполные, глубокие–поверхностные) или отсутствии у ребенка конкретных знаний об окружающем мире и его умении–неумении пользоваться ими.

#### 5.2.4. Рисовальный тест Куглера [13] (К. Куглер, 1970)

*Целью* исследования является определение общей готовности к школьному обучению. Обследование проводится в индивидуальной или групповой форме.

Тест состоит из 7 усложняющихся фигур, которые ребенок должен самостоятельно нарисовать (приложение 3).

Фигура с изображением креста (5) обязательно должна быть выполнена 7-летним ребенком. С ней справляются и 6-летние дети. Невыполнение рисунка 8-летним ребенком свидетельствует с большой вероятностью о слабоумии. Неготовым к школьному обучению считается ребенок, который перед поступлением в школу не может нарисовать последних трех фигур.

#### 5.2.5. Методика «Словесные субтесты» [13]

(Л. И. Переслени, Л. Ф. Чупров, 1989)

*Цель* исследования – экспресс-диагностика особенностей словесно-логического мышления. Форма проведения – индивидуальное обследование.

Для экспресс-диагностики школьной зрелости и отклонений в умственном развитии младших школьников используются 25 проб.

#### **I субтест**

**(на осведомленность) – 5 проб**

1. Месяц зимы ..... сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март.
2. В году ..... 24 месяца, 3 месяца, 12 месяцев, 4 месяца, 7 месяцев.
3. Отец старше своего сына ..... часто, всегда, редко, никогда, иногда.

4. У дерева всегда есть ..... листья, цветы, плоды, корень, тень.
5. Пассажирский транспорт .... комбайн, самосвал, автобус, экскаватор, тепловоз.

*Инструкция к I субтесту.* Для первой пробы после первого прочтения задается вопрос: «Какое слово подходит?». При правильном ответе начисляется 1 балл. Если ответ ошибочный, психолог говорит: «Неправильно, подумай еще!». При правильном ответе после второй попытки (перед второй попыткой экспериментатор читает пробу еще раз) начисляется 0,5 балла. При неправильном ответе со второй попытки – 0 баллов. Аналогичным способом предъявляются и оцениваются остальные 4 пробы.

## II субтест

**(на классификацию, сформированность понятий) – 10 проб**

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

*Инструкция ко II субтесту.* Для первой пробы после первого прочтения психолог-экспериментатор дает задание: «Одно из пяти слов лишнее, оно не подходит, его надо исключить». После второго прочтения: «Какое слово лишнее?». При правильном ответе задается вопрос для 1-6 проб: «Почему?». При правильном объяснении начисляется 1 балл, при неправильном – 0,5 балла. При ошибочном ответе предлагается подумать еще.

При правильном ответе со второй попытки – 0,5 балла, при неправильном – 0 баллов.

### III субтест

(словесно-логическое мышление, аналогии) – 5 проб

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

*Инструкция к III субтесту.* Для первой пробы, после первого прочтения – «Надо подобрать к гвоздике такое слово, которое подходило бы так же, как слово «овощ» – к слову «огурец». Второе прочтение: «Огурец (пауза) – овощ, гвоздика (пауза).....(последовательно читается весь ряд слов из знаменателя) Какое слово подходит?». Дополнительные вопросы не задаются.

Оценка решений проб данного субтеста такая же как и для I субтеста.

### IV субтест

(обобщающее слово, сформированность понятий) – 5 проб

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

*Инструкция к IV субтесту.* После первого прочтения – «Каким общим словом (словосочетанием) их можно назвать?». Второе прочтение – пауза – ответ. Оценка решений проб IV субтеста такая же как и для I субтеста.

*Оценка результативности решения 25 словесных проб* определяется по формуле:

$$\text{О.р.} = (\sum x \cdot 100 \%) : 25,$$

где:  $\sum$  – сумма баллов, полученная испытуемым по словесным субтестам с учетом дополнительных попыток.

*Уровневые критерии оценки успешности* следующие:

IV наивысший уровень – 25–20 баллов; (100–80 %);

III уровень – 19,5–16,5 баллов (79–65 %);

II уровень – 16–12,5 баллов (64–50 %);

I уровень – 12 баллов и ниже (49 % и меньше).

#### 5.2.6. Методика «Домик» (Н. И. Гуткина) [8, 21].

Как известно, успешность обучения в I классе существенно зависит от трех параметров: развития у ребенка произвольного внимания, произвольной памяти и умения действовать по правилу.

Авторы данной методики разработали ее для определения уровня развития произвольного внимания у детей, поступающих в школу.

Методика представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв. Задание позволяет выявить умение ребенка ориентироваться в своей работе на образец, умение точно скопировать его, выявляет особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики. Образец предлагаемой ребенку картинки приведен в приложении 4.

*Инструкция:* «Перед тобой лежит лист бумаги и карандаш. На этом листе я попрошу тебя нарисовать точно такую картинку, какую ты видишь на этом рисунке (перед испытуемым кладется листок с «Домиком»). Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как этот, на

образце. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать резинкой или пальцем ничего нельзя (необходимо проследить, чтобы у испытуемого не было резинки), а надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе».

По ходу работы ребенка необходимо зафиксировать:

- 1) какой рукой ребенок рисует (правой или левой);
- 2) как он работает с образцом: часто ли смотрит на него, проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинки, сверяет ли сделанное с образцом или, мельком взглянув на него, рисует по памяти;
- 3) быстро или медленно проводит линии;
- 4) отвлекается ли во время работы;
- 5) высказывания и вопросы во время рисования;
- 6) сверяет ли испытуемый после окончания работы свой рисунок с образцом.

Когда ребенок сообщает об окончании работы, ему надо предложить проверить, все ли у него верно. Если он увидит неточности в своем рисунке, он может их исправить, но это должно быть зарегистрировано психологом.

*Обработка данных* методики проводится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки (по 1 баллу). В качестве ошибок авторы методики рассматривают:

- а) отсутствие какой-либо детали рисунка;
- б) увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка;
- в) неправильно изображенный элемент рисунка (причем, если этот элемент неверно изображен во всех деталях рисунка, например, неправильно нарисованы палочки, из которых состоит правая часть забора, то 1 балл начисляется не за каждую неправильно изображенную палочку, а за всю правую часть забора целиком. То же самое относится и к колечкам дыма, выходящего из трубы, и к штриховке на крыше дома: 1 балл начисляется не за каждое неправильное колечко, а за весь неверно скопированный дым; не за каждую неправильную линию в штриховке, а за всю штриховку в целом.);



г) неправильное расположение деталей в пространстве рисунка;

д) отклонение прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления;

е) разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены;

ж) «залезание» одной линии на другую.

Безошибочное копирование рисунка оценивается «0» баллов. Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше полученная испытуемым суммарная оценка.

При интерпретации результатов эксперимента необходимо учитывать возраст испытуемого.

Так дети 5,5-6 лет редко получают оценку «0» в связи с недостаточной зрелостью мозговых структур, отвечающих за сенсомоторную координацию.

Ребенок 6-7 лет с хорошо развитым произвольным вниманием выполняет задание «Домик» без ошибок и получает «0» баллов.

Ребенок со средним развитием произвольного внимания допускает в среднем 1-2 ошибки и соответственно получает 1-2 балла.

Дети, получающие больше 4 баллов, характеризуются слабым развитием произвольного внимания.

Если же испытуемый в 10 лет и более получает более 1 балла, то это свидетельствует о неблагоприятии в развитии одной или нескольких исследуемых методикой психологических сфер.

### 5.2.7. Методика определения эмоционально-личностной готовности [20]

Для определения эмоционально-личностной готовности можно использовать следующую методику.

Ребенку дается задание: в тетради (в линейку) на одной странице во всех строчках написать косые палочки. На выполнение задания отводится 10 минут, но ребенок о времени не

знает. В процессе работы психологом осуществляется наблюдение и фиксируются следующие результаты:

- умеет ли ребенок рассмотреть образец, прежде чем начать выполнять задание;
- замечает ли он неудачу и как реагирует на нее;
- просит ли о помощи;
- пытается ли оставить задание незаконченным;
- как реагирует на оценку своей работы;
- как держится: боится, стесняется, не уверен в себе;
- спокоен, собран, организован;
- излишне подвижен, болтлив, нет чувства дистанции;
- безучастен, вяло выполняет задание;
- вообще отказывается от выполнения задания.

Кроме этого, желательно также провести беседу с родителями, включив в нее следующие вопросы:

1. Какими делами ребенок занимается дома?
2. Доводит ли начатое дело до конца?
3. Что умеет делать самостоятельно?
4. Как реагирует на похвалу, на порицание?
5. Какие у него есть дома постоянные трудовые обязанности?

#### 5.2.8. Беседа для определения отношения детей к учебе

Для определения отношения детей к школе, учению, сверстникам и себе можно использовать два варианта беседы:

##### *Вариант I*

1. В какие игры ты любишь играть?
2. С кем ты любишь играть? Почему?
3. Что ты умеешь делать лучше всего? Почему?
4. Помогаешь ли ты дома родителям в домашних делах?

Как именно?

5. Хочешь ли ты идти в школу? Почему?

6. Готовишься ли ты к школе? Как ты готовишься (тебя готовят)?

На основании ответов ребенка можно судить о степени готовности в социальной сфере по следующим моментам:

- По умению ребенка общаться и сотрудничать со сверстниками и взрослыми при выполнении какой-либо деятельности. При этом можно выделить три уровня сотрудничества:

- *высокий* – ребенок стремится к общению, свободно вступает в контакт, при выполнении совместных действий проявляет инициативу;

- *средний* – для ребенка характерен затрудненный контакт, односложные ответы, действия выполняет только по указанию взрослого;

- *низкий* – ребенок не вступает в контакт, не включается в совместную деятельность.

- По доминирующим интересам ребенка. Здесь предполагается качественный анализ (интерес к рисованию, танцам, музыке, подвижным или интеллектуальным играм, различным видам спорта).

- По способности оценивать себя и результаты своей деятельности (адекватная, завышенная, заниженная самооценка).

- По характеру сформированности мотивов учения. При этом можно выделить следующие группы мотивов:

а) стремление стать школьником, желание учиться основано на адекватном представлении о школе («Все должны учиться в школе, чтобы, когда вырастешь, хорошо работать»);

б) стремление стать школьником основано на поверхностном представлении о школе («В школе хорошо, там днем спать не надо»);

в) отсутствие стремления идти в школу («Не хочу идти в школу, хочу играть»).

Во время беседы необходимо наблюдать за поведением ребенка, отмечая его умения вступать в контакт, понимать вопросы и адекватно реагировать на них, способность правильно формулировать свои мысли (коммуникативные умения).

Выделяют три уровня сформированности коммуникативных умений:

- *высокий* – ребенок свободно вступает в контакт, понимает вопросы и правильно на них реагирует, правильно формулирует свои мысли;

- *средний* – ребенок в контакт вступает, вопросы собеседника понимает, но испытывает затруднения при ответах вследствие ограниченного словарного запаса;

- *низкий* – ребенок не слушает собеседника, перебивает его или молчит, не понимает смысла вопросов, не умеет правильно выразить свои мысли.

#### *Вариант II* (Нежнова Т. А., 1988) [15]

1. Что тебе нравится (не нравится) в школе больше всего? Что для тебя самое-самое интересное, привлекательное любимое в школе?

Далее психолог говорит: «Я буду рассказывать тебе маленькие истории про тебя самого, но только это будут истории не про то, что с тобой уже бывало или случилось, а про то, что могло бы случиться, потому что случилось с другими. А ты будешь мне говорить, что бы ты сказал или сделал, если бы такая история произошла с тобой».

2. Представь себе, что сегодня вечером мама вдруг скажет: «Ребенок, ты ведь еще маленький, трудно тебе еще в школу ходить. Если хочешь, я пойду и попрошу, чтобы тебя из школы отпустили на месяц, на полгода, на год. Хочешь?». Что ты ответишь маме?

3. Представь себе, что мама так и сделала (или не послушалась тебя и поступила по-своему) – договорилась, и тебя отпустили из школы прямо с завтрашнего дня. Встал утром, умылся, позавтракал, в школу идти не надо, делай, что хочешь... Что бы ты стал делать, чем бы стал заниматься в то время, когда другие ребята в школе?

4. Представь себе, ты вышел погулять и встретил мальчика. Ему тоже 6 лет, но он не ходит в школу, в детский сад. Он тебя спрашивает: «Что надо делать, чтобы хорошо подготовиться к первому классу?». Что ты посоветуешь? Что надо сделать, чтобы хорошо подготовиться к школе?

5. Представь себе, что тебе предложили учиться так, чтобы ты не ходил в школу, а, наоборот, к тебе приходила бы каждый

день учительница и учила бы тебя одного всему, чему учат в школе. Ты согласился бы учиться дома?

6. Представь себе, что ваша учительница неожиданно уехала в командировку на целый месяц. Приходит к вам в класс директор и говорит: «Мы можем пригласить к вам другую учительницу на то время, а можем попросить ваших мам, чтобы каждая из них по одному дню побыла у вас в классе вместо учительницы». Как, по-твоему, будет лучше, чтобы пришла другая учительница или чтобы мамы заменили учителя?

7–8. Представь, что есть две школы – школа А и школа Б.

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

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

9. Представь себе, что в какой-то день ты очень старательно работал на всех уроках, и учительница сказала: «Сегодня ты учился очень хорошо, просто замечательно, я хочу как-то особенно отметить тебя за такое хорошее учение. Выбери сам – дать тебе шоколадку, игрушку или отметку в журнал поставить? Что бы ты выбрал?».

*Классификация ответов.* Все ответы разделяются на две категории – А и Б.

Ответы категории А:

*Вопрос 1:* уроки грамоты, счета – занятия, по содержанию и форме, не имеющие аналогов в дошкольной жизни ребенка.

*Вопрос 2:* несогласие ребенка на «отпуск».

*Вопрос 3:* учебные занятия – высказывания, описывающие распорядок дня, в который обязательно включены действия по самообразованию.

*Вопрос 4:* содержательная сторона подготовки к школе – освоение некоторых навыков чтения, счета, письма.

*Вопрос 5:* несогласие на обучение на дому.

*Вопрос 6:* выбор учителя.

*Вопрос 7:* выбор школы А.

*Вопрос 8:* выбор школы А.

*Вопрос 9:* выбор отметки.

**Ответы категории Б:**

*Вопрос 1:* дошкольные виды деятельности – уроки художественно-физкультурно-трудового цикла, а также внеучебные занятия: игры, еда, гуляние и т. д.

*Вопрос 2:* согласие на «отпуск».

*Вопрос 3:* дошкольные занятия: игры, гуляние, рисование, занятие по хозяйству без упоминания о каких-либо учебных действиях.

*Вопрос 4:* формальные стороны подготовки к школе – приобретение формы, портфеля и т. д.

*Вопрос 5:* согласие на обучение на дому.

*Вопрос 6:* выбор родителей.

*Вопрос 7:* выбор школы Б.

*Вопрос 8:* выбор школы Б.

*Вопрос 9:* выбор игрушки или шоколадки.

Преобладание в ответах ребенка категории А свидетельствует о том, что его внутренняя позиция имеет содержательный характер. Преобладание категории Б говорит об ориентации ребенка на дошкольные виды деятельности, на формальные стороны обучения.

На основании проведенного обследования всех сфер (интеллектуальной, эмоционально-личностной, социальной) делается общий вывод о психологической готовности к школе:

Полная готовность – ребенок обнаруживает полную готовность во всех сферах.

Средняя готовность – ребенок обнаруживает либо среднюю готовность во всех сферах, либо неготовность в одной из сфер при полной готовности в других.

Неготовность – ребенок обнаруживает неготовность во всех сферах.

Таким образом, определение психологической готовности детей к школе представляет сложную, трудоемкую процедуру. Кроме того, для ответа на вопрос, как поступать психолог-консультанту в случае, если у ребенка выявлен недостаточный уровень готовности, следует напомнить читателям, что все перечисленные методики можно использовать не только как диагностические, но и как обучающие, позволяющие формировать недостающие у ребенка знания, навыки и умения.

### **Задания для самостоятельной работы**

1. Проанализируйте диагностические и коррекционные возможности применения различных диагностических методик (по выбору) в консультативной практике.

2. Проведите с родителями ребенка методику АСВ (Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В.) и проанализируйте результаты: каковы особенности стиля семейного воспитания данного родителя? С чем они могут быть связаны? Какие условия для развития личности ребенка они создают?

3. Проведите индивидуальное обследование ребенка 6–7 лет на предмет готовности к школьному обучению. Исследуйте тип семейного воспитания его родителей по методике АСВ. Проанализируйте результаты и подготовьте психологическое заключение с психолого-педагогическими рекомендациями.

### **Библиографический список**

1. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. – СПб., 2001.
2. Бурменская Г. В., Карабанова О. А., Лидерс А. Г. Возрастно-психологическое консультирование. – М., 1990.
3. Введение в психодиагностику / под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. – М., 1997.
4. Венгер Л. А., Венгер А. Л. Домашняя школа мышления. – М., 1985.
5. Венгер А. Л., Бугрименко Е. А., Поливанова К. Н., Сушкова Е. Ю. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов. – М., 1989.

6. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г. В. Бурменская, Е. И. Захарова, О. А. Карабанова и др. – М., 2002.

7. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений. – М., 1984. – Т. 4.

8. *Гуткина Н. И.* Психологическая готовность к школе. – М., 1996.

9. Детская практическая психология / под ред. проф. Т. Д. Марцинковской. – М., 2000.

10. *Коломинский Я. Л., Панько Е. А.* Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М., 1988. – 190 с.

11. *Лидерс А. Г.* Развитие и коррекция произвольности речевого общения у детей 6-8 лет // Психолог в начальной школе / Г. С. Абрамова, Т. П. Гаврилова, А. Г. Лидерс и др. / под ред. Т. Ю. Андрущенко. – Волгоград, 1995.

12. *Лисина М. И.* Проблемы онтогенеза общения. – М., 1986.

13. Методики исследования интеллектуальной сферы личности школьников (методические рекомендации) / сост. Л. Ф. Чупров. – Абакан, 1990.

14. *Меновщиков В. Ю.* Психологическое консультирование – М., 2002.

15. *Нежнова Т. А.* Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту // Вестник МГУ, сер.14: Психология. – 1988. – № 1.

16. *Общая психодиагностика* / под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – М., 1987.

17. *Основы возрастно-психологического консультирования: учеб.-метод. пособие для студентов фак-тов психол. гос. ун-тов* / Т. Ю. Андрущенко, Г. В. Бурменская, Н. И. Евсикова, О. А. Карабанова, А. Г. Лидерс, Н. С. Филиппенкова / под ред. А. Г. Лидерса. – М., 1991.

18. *Отбор детей во вспомогательную школу* / сост. Т. А. Власова, К. С. Лебединская, В. Ф. Мачихина. – М., 1983.

19. *Психология: словарь* / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М., 1990. – 494 с.

20. *Психологическая готовность детей к школе: метод. рекомендации* / сост. О. М. Миллер, Т. Л. Ядрышникова. – Красноярск, 1989.

21. *Рабочая книга школьного психолога* / И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова и др. / под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1991. – 303 с.



22. *Ратанова Т. А., Шляхта Н. Ф.* Психодиагностические методы изучения личности: учеб. пособие. – М., 1998.
23. *Рогов Е. И.* Настольная книга практического психолога в образовании: учеб. пособие. – М., 1995.
24. *Рубинштейн С. Я.* Экспериментальные методики патопсихологии. – М., 1970.
25. *Семья в психологической консультации / под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина.* – М., 1989.
26. *Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин.* – Минск, 1998. – 800 с.
27. *Столин В. В.* Некоторые принципы психологического консультирования // *Семья и личность.* – М., 1981.
28. *Хоментаскас Г. Т.* Психодиагностика межличностных отношений // *Общая психодиагностика.* – М., 1987.
29. *Шванцара Й.* Диагностика психического развития. – Прага, 1978.
30. *Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В.* Тест АСВ – Анализ семейного воспитания: метод. указания. – Л., 1976.
31. *Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В.* Психология и психотерапия семьи. – СПб., 1999.
32. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. – М., 1989.

### Анализ семейных взаимоотношений (АСВ)

Уважаемый родитель! Предлагаемый Вам опросник содержит утверждения о воспитании детей. Утверждения пронумерованы. Такие же номера есть в «Бланке для ответов».

Читайте по очереди утверждения опросника. Если Вы в общем согласны с ним, то на «Бланке для ответов» обведите кружком номер утверждения. Если Вы в общем не согласны – зачеркните этот же номер. Если очень трудно выбрать, то поставьте на номере вопросительный знак. Старайтесь, чтобы таких ответов было не больше пяти.

В опроснике нет «неправильных» или «правильных» утверждений. Отвечайте так, как Вы сами думаете. Этим Вы поможете психологу в работе с Вами.

На утверждения, номера которых выделены в опроснике, отцы могут не отвечать.

#### Опросник для родителей детей в возрасте 3-10 лет

1. Все, что я делаю, ради моего сына (дочери).
2. У меня часто не хватает времени позаниматься с сыном (дочерью) – пообщаться, поиграть.
3. Мне приходится разрешать моему ребенку такие вещи, которые не разрешают многие другие родители.
4. Не люблю, когда сын (дочь) лезут ко мне с вопросами. Лучше чтобы догадался (догадалась) сам (сама).
5. Наш ребенок имеет больше обязанностей – уход за собой, поддержание порядка – чем большинство детей его (ее) возраста.
6. Моего ребенка очень трудно заставить сделать что-нибудь, что он не любит.
7. Всегда лучше, если дети не думают о том, правильно ли поступают их родители.
8. Мой сын (дочь) легко нарушает запреты.
9. Если хочешь, чтобы твой(я) сын (дочь) стал(а) человеком, не оставляй безнаказанным ни одного ее (его) плохого поступка.
10. Если только возможно, я стараюсь не наказывать сына (дочь).

11. Когда я в хорошем настроении, я нередко прощаю своему сыну (дочери) то, за что в другое время наказал(а) бы.

12. Я люблю своего сына (дочь) больше, чем я люблю (любила) супруга.

13. Младшие дети мне нравятся больше, чем старшие.

14. Если мой сын (дочь) подолгу упрямится или злится, у меня бывает чувство, что я поступил(а) по отношению к нему (ней) неправильно.

15. У нас долго не было ребенка, хотя мы его очень долго ждали.

16. Общение с детьми, в общем-то, утомительное дело.

17. У моего сына (дочери) есть некоторые качества, которые выводят меня из себя.

18. Воспитание моего сына (дочери) шло бы гораздо лучше, если бы мой муж (моя жена) не мешал(а) бы мне.

19. Большинство мужчин легкомысленнее, чем женщины.

20. Большинство женщин легкомысленнее, чем мужчины.

21. Мой сын (дочь) для меня – самое главное.

22. Часто бывает, что я не знаю, что делает в данный момент мой ребенок.

23. Если игрушка ребенку нравится, я куплю ее, сколько бы она не стоила.

24. Мой сын (дочь) непонятлив(а). Легче самому два раза сделать, чем один раз объяснять ему (ей).

25. Моему сыну (дочери) нередко приходится (или приходилось раньше) присматривать за младшим братом (сестрой).

26. Нередко бывает так: я несколько раз напоминаю сыну (дочери) о необходимости сделать что-нибудь, а потом плюну и сделаю сам(а).

27. Родители ни в коем случае не должны допускать, чтобы дети подмечали их слабости и недостатки.

28. Мой сын (дочь) сам(а) решает, с кем ему (ей) играть.

29. Дети должны не только любить своих родителей, но и бояться их.

30. Я очень редко ругаю сына (дочь).

31. В нашей строгости к сыну (дочери) бывают большие колебания. Иногда мы очень строги, а иногда все разрешаем.

32. Мы с ребенком понимаем друг друга лучше, чем мы с супругом.

33. Меня огорчает то, что мой сын (дочь) быстро становится взрослым (ой).

34. Если ребенок упрямится, потому что плохо себя чувствует, то лучше всего сделать так, как он хочет.

35. Мой ребенок растет слабым и болезненным.

36. Если бы у меня не было детей, я бы добился (добилась) в жизни гораздо большего.

37. У моего сына (дочери) есть слабости, которые не исправляются, хотя я упорно с ними борюсь.

38. Нередко бывает, что, когда я наказываю моего сына (дочь), мой муж (жена) тут же начинают упрекать меня в излишней строгости и утешать его (ее).

39. Мужчины более склонны к супружеской измене, чем женщины.

40. Женщины более склонны к супружеской измене, чем мужчины.

41. Заботы о сыне (дочери) занимают большую часть моего времени.

42. Мне много раз пришлось пропускать родительские собрания.

43. Я стремлюсь к тому, чтобы мой ребенок был обеспечен лучше, чем другие дети.

44. Если побыть в обществе моего сына (дочери), можно сильно устать.

45. Мне часто приходилось давать сыну (дочери) трудные для его (ее) возраста поручения.

46. Мой ребенок никогда не убирает за собой игрушки.

47. Главное, чему родители должны научить своих детей – это слушаться.

48. Мой ребенок сам решает, сколько, чего и когда ему есть.

49. Чем строже родители к ребенку, тем лучше для него.

50. По характеру я – мягкий человек.

51. Если моему сыну (дочери) что – то от меня нужно, он (она) старается выбрать момент, когда я в хорошем настроении.

52. Когда я думаю о том, что когда-нибудь мой сын (дочь) вырастет, и я буду ему (ей) не нужна, у меня портится настроение.

53. Чем старше дети, тем труднее иметь с ними дело.

54. Чаще всего упрямство ребенка бывает вызвано тем, что родители не умеют к нему подойти.

55. Я постоянно переживаю за сына (дочь).

56. Если бы у меня не было детей, мое здоровье было бы гораздо лучше.

57. Некоторые очень важные недостатки моего сына (дочери) упорно не исчезают, несмотря на все меры.

58. Мой сын (дочь) недолюбливает моего мужа (жену).

59. Мужчина хуже понимает чувства другого человека, чем женщина.

60. Женщина хуже понимает чувства другого человека, чем мужчина.

61. Ради моего сына (дочери) мне от многого в жизни пришлось и приходится отказываться.

62. Родители, которые слишком много суетятся вокруг своих детей, вызывают у меня раздражение.

63. Я трачу на моего сына (дочь) значительно больше денег, чем на себя.

64. Не люблю, когда сын (дочь) что-то просит. Я сам(а) лучше знаю, чего ему (ей) надо.

65. У моего сына (дочери) детство более трудное, чем у большинства его (ее) товарищей.

66. Дома мой сын (дочь) делает только то, что ему (ей) хочется, а не то, что надо.

67. Дети должны уважать родителей больше, чем всех других людей.

68. Если мой ребенок не спит, когда ему положено, я и не настаиваю.

69. Я строже отношусь к своему сыну (дочери), чем другие родители к своим детям.

70. От наказаний мало проку.

71. Члены нашей семьи неодинаково строги с сыном (дочерью). Одни балуют, другие, наоборот, – очень строги.

72. Мне хотелось бы, чтобы мой сын (дочь) не любил(а) никого, кроме меня.

73. Мне нравятся маленькие дети, поэтому я не хотел(а) бы, чтобы он(а) слишком быстро выросл(а).

74. Часто я не знаю, как правильно поступить с моим сыном (дочерью).

75. В связи с плохим здоровьем сына (дочери) нам приходилось ему (ей) многое позволять.

76. Воспитание детей – тяжелый и неблагодарный труд. Им отдаешь все, а взамен не получаешь ничего.

77. С моим сыном (дочерью) мало помогает доброе слово. Единственное, что на него (нее) действует, – это постоянные строгие наказания.

78. Мой муж (жена) старается настроить сына (дочь) против меня.

79. Мужчины чаще, чем женщины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

80. Женщины чаще, чем мужчины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

81. Я все время думаю о моем сыне (дочери), о его (ее) делах, здоровье и т. д.

82. Так повелось, что о ребенке я вспоминаю, если он что-нибудь натворил или с ним что-нибудь случилось.

83. Мой сын (дочь) умеет добиться от меня того, чего хочет.

84. Мне больше нравятся тихие и спокойные дети.

85. Стараюсь как можно раньше приучить ребенка помогать по дому.

86. У моего сына (дочери) мало обязанностей по дому.

87. Даже если дети уверены, что родители не правы, они должны делать так, как говорят родители.

88. В нашей семье так принято, что ребенок делает, что хочет.

89. Бывают случаи, когда лучшее наказание – ремень.

90. Многие недостатки в поведении ребенка пройдут сами собой с возрастом.

91. Когда наш сын (дочь) что-то натворит, мы беремся за него (нее). Если все тихо, опять оставляем его (ее) в покое.

92. Если бы мой сын не был моим сыном, а я была бы помоложе, то наверняка влюбилась бы в него.

93. Мне интереснее говорить с маленькими детьми, чем с большими.

94. В недостатках моего сына (дочери) виноват(а) я сама, потому что не умел(а) его (ее) воспитывать.

95. Только благодаря нашим огромным усилиям сын (дочь) остался(лась) жить.

96. Нередко завидую тем, кто живет без детей.

97. Если предоставить моему сыну (дочери) свободу, он (она) немедленно использует ее во вред себе или окружающим.

98. Нередко бывает, что если я говорю своему сыну (дочери) одно, то муж (жена) специально говорит наоборот.

99. Мужчины чаще, чем женщины, думают только о себе.

100. Женщины чаще, чем мужчины, думают только о себе.

101. Я трачу на сына (дочь) больше сил и времени, чем на себя.

102. Я довольно мало знаю о делах сына (дочери).

103. Желание моего сына (дочери) для меня – закон.

104. Мой сын очень любит спать со мной.

105. У моего сына (дочери) плохой желудок.

106. Родители нужны ребенку, лишь пока он не вырос. Потом он все реже вспоминает о них.

107. Ради моего сына (дочери) я пошел бы (пошла бы) на любую жертву.

108. Моему сыну (дочери) нужно уделять больше времени, чем я могу.

109. Мой сын (дочь) умеет быть таким милым, что я ему (ей) все прощаю.

110. Мне хотелось, чтобы сын женился попозже, после 30 лет.

111. Руки и ноги моего сына (дочери) часто бывают очень холодными.

112. Большинство детей – маленькие эгоисты. Они совсем не думают о здоровье и чувствах своих родителей.

113. Если не отдавать моему сыну (дочери) все время и силы, то все может плохо кончиться.

114. Когда все благополучно, я меньше интересуюсь делами сына (дочери).

115. Мне очень трудно сказать своему ребенку: «Нет».

116. Меня огорчает, что мой сын (дочь) все менее нуждается во мне.

117. Здоровье моего сына (дочери), хуже, чем здоровье большинства других детей.

118. Многие дети испытывают слишком мало благодарности по отношению к родителям.

119. Мой сын (дочь) не может обходиться без моей постоянной помощи.

120. Большую часть своего свободного времени сын (дочь) проводит вне дома – в яслях, детском саду, школе, у родственников.

121. У моего сына (дочери) вполне хватает времени на игры и развлечения.

122. Кроме моего сына (дочери) мне никто на свете не нужен.

123. У моего сына (дочери) прерывистый и беспокойный сон.

124. Нередко думаю, что я слишком рано женился (вышла замуж).

125. Всему, что мой сын (дочь) умеет к настоящему времени, он (она) научился(лась) только благодаря моей постоянной помощи.

126. Делами сына (дочери) в основном занимается мой муж (жена).

127. Я не могу вспомнить, когда в последний раз отказал(а) своему ребенку в покупке какой-нибудь вещи (мороженое, конфеты, «пепси-кола» и т. п.).

128. Мой сын говорил мне: «Вырасту, женюсь на тебе, мама».

129. Мой сын (дочь) часто болеет.

130. Семья не помогает мне, а осложняет мою жизнь.

### **Опросник для родителей подростков (от 11 до 21 года)**

Инструкция для родителей подростков аналогична инструкции для родителей маленьких детей.

На утверждения, номера которых выделены в опроснике, отцы могут не отвечать.

1. Все, что я делаю, я делаю ради моего сына (дочери).

2. У меня часто не хватает времени позаниматься с сыном (дочерью) чем-нибудь интересным, куда-нибудь пойти вместе, поговорить подольше о чем-нибудь интересном.

3. Мне приходится разрешать моему ребенку такие вещи, которых не разрешают многие другие родители.

4. Не люблю, когда сын (дочь) приходят ко мне с вопросами. Лучше, чтобы догадался (догадалась) сам (сама).

5. Наш сын (дочь) имеет дома больше обязанностей, чем большинство его (ее) товарищей (подруг).



6. Моего сына (дочь) очень трудно заставить что-нибудь делать по дому.

7. Всегда лучше, если дети не думают над тем, правильны ли взгляды их родителей.

8. Мой сын (дочь) возвращается вечером тогда, когда хочет.

9. Если хочешь, чтобы твой сын (дочь) стал(а) человеком, не оставляй безнаказанным ни одного его (ее) плохого поступка.

10. Если только возможно, стараюсь не наказывать сына (дочь).

11. Когда я в хорошем настроении, нередко прощаю своему сыну (дочери) то, за что в другое время наказала бы.

12. Я люблю своего сына (дочь) больше, чем люблю (любила) супруга.

13. Маленькие дети мне нравятся больше, чем большие.

14. Если мой сын (дочь) подолгу упрямится или злится, у меня бывает чувство, что я поступил(а) неправильно по отношению к нему (к ней).

15. У нас долго не было ребенка, хотя мы его очень ждали.

16. Общение с детьми, в общем-то, очень утомительное дело.

17. У моего сына (дочери) есть некоторые качества, которые выводят меня из себя.

18. Воспитание моего сына (дочери) шло бы гораздо лучше, если бы мой муж (моя жена) не мешал(а) бы мне.

19. Большинство мужчин легкомысленнее, чем женщины.

20. Большинство женщин легкомысленнее, чем мужчины.

21. Мой сын (дочь) для меня самое главное в жизни.

22. Часто бывает, что я не знаю, где пропадает мой сын (дочь).

23. Стараюсь купить своему сыну (дочери) такую одежду, какую он (она) сам(а) хочет, даже если она дорогая.

24. Мой сын (дочь) непонятлив(а). Легче самому два раза сделать, чем один раз объяснить ему (ей).

25. Моему сыну (дочери) нередко приходится (или приходилось раньше) присматривать за младшим братом (сестрой).

26. Нередко бывает так: напоминаю, напоминаю сыну (дочери) о необходимости сделать что-либо, а потом плюну и сделаю сама (сам).

27. Родители ни в коем случае не должны допускать, чтобы дети подмечали их слабости и недостатки.

28. Мой сын (дочь) сам(а) решает, с кем ему дружить.
29. Дети должны не только любить своих родителей, но и бояться их.
30. Я очень редко ругаю сына (дочь).
31. В нашей строгости к сыну (дочери) бывают большие колебания. Иногда мы очень строги, а иногда все разрешаем.
32. Мы с сыном понимаем друг друга лучше, чем сын с мужем.
33. Меня огорчает то, что мой сын (дочь) быстро становится взрослым(ой).
34. Если ребенок упрямится, потому что плохо себя чувствует, то лучше всего сделать так, как он хочет.
35. Мой ребенок рос слабым и болезненным.
36. Если бы у меня не было детей, я бы добился (добилась) в жизни гораздо большего.
37. У моего сына (дочери) есть слабости, которые не проходят, хотя я упорно с ними борюсь.
38. Нередко бывает, что когда я наказываю моего сына (дочь), мой муж (жена) тут же начинает упрекать меня в излишней строгости и утешать его (ее).
39. Мужчины больше склонны к супружеской измене, чем женщины.
40. Женщины более склонны к супружеской измене, чем мужчины.
41. Заботы о сыне (дочери) занимают наибольшую часть моего времени.
42. Мне много раз пришлось пропускать родительские собрания.
43. Стараюсь купить ему (ей) все то, что он (она) хочет, даже если это стоит дорого.
44. Если долго быть в обществе моего сына (дочери), можно сильно устать.
45. Мне много раз приходилось поручать моему сыну (дочери) важные и трудные дела.
46. За моего сына (дочь) нельзя поручиться в серьезном деле.
47. Главное, чему родители должны научить своих детей, – это слушаться.
48. Мой сын (дочь) сам решает, курить ему (ей) или нет.
49. Чем строже родители к ребенку, тем лучше для него.

50. По характеру я – мягкий человек.

51. Если моему сыну (дочери) чего-то от меня нужно, он (она) старается выбрать момент, когда я в хорошем настроении.

52. Когда я думаю о том, что когда-нибудь мой сын (дочь) вырастет и я буду ему (ей) не нужна, у меня портится настроение.

53. Чем старше дети, тем труднее иметь с ними дело.

54. Чаще всего упрямство ребенка бывает вызвано тем, что родители не умеют правильно к нему подойти.

55. Я постоянно переживаю за здоровье сына (дочери).

56. Если бы у меня не было детей, мое здоровье было бы гораздо лучше.

57. Некоторые очень важные недостатки моего сына (дочери) упорно не исчезают, несмотря на все меры.

58. Мой сын (дочь) недолюбливает моего мужа (жену).

59. Мужчина хуже понимает чувства другого человека, чем женщина.

60. Женщина хуже понимает чувства другого человека, чем мужчина.

61. Ради моего сына (дочери) мне от многого в жизни пришлось отказаться.

62. Бывало, что я не узнавал(а) о замечании или двойке потому, что не посмотрел(а) в дневник.

63. Я трачу на своего сына (дочь) значительно больше денег, чем на себя.

64. Не люблю, когда сын (дочь) что-то просит. Я сам(а) лучше знаю, что ему (ей) нужно.

65. У моего сына (дочери) более трудное детство, чем у большинства его (ее) товарищей.

66. Дома мой сын (дочь) делает только то, что ему (ей) хочется, а не то, что надо.

67. Дети должны уважать родителей больше, чем всех других людей.

68. Мой сын (дочь) сам(а) решает, на что ему (ей) тратить свои деньги.

69. Я строже отношусь к своему сыну (дочери), чем другие родители к своим.

70. От наказаний мало проку.

71. Члены нашей семьи неодинаково строги с сыном (дочерью). Одни балуют, другие, наоборот, – очень строги.

72. Мне бы хотелось, чтобы мой сын (дочь) не любил(а) никого, кроме меня.

73. Когда мой сын (дочь) был(а) маленький(ой), он(а) мне нравился(лась) больше, чем теперь.

74. Часто я не знаю, как правильно поступить с моим сыном (дочерью).

75. В связи с плохим здоровьем сына (дочери) нам приходилось в детстве многое позволять ему (ей).

76. Воспитание детей – тяжелый и неблагодарный труд. Им отдаешь все, а взамен не получаешь ничего.

77. Моему сыну (дочери) мало помогает доброе слово. Единственное, что на него действует – это постоянные строгие наказания.

78. Мой муж (жена) старается настроить сына (дочь) против меня.

79. Мужчины чаще, чем женщины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

80. Женщины чаще, чем мужчины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

81. Я все время думаю о моем сыне (дочери), о его (ее) делах, здоровье и т. д.

82. Нередко приходится (приходилось) подписывать дневник за несколько недель сразу.

83. Мой сын (дочь) умеет добиться от меня того, чего хочет.

84. Мне больше нравятся тихие и спокойные дети.

85. Мой сын (дочь) много помогает мне (дома или на работе).

86. У моего сына (дочери) мало обязанностей по дому.

87. Даже если дети уверены, что родители не правы, они должны делать так, как говорят родители.

88. Выходя из дому, мой сын (дочь) редко говорит куда идет.

89. Бывают случаи, когда лучшее наказание – это ремень.

90. Многие недостатки в поведении сына (дочери) прошли сами собой с возрастом.

91. Когда наш сын (дочь) что-то натворит, мы беремся за него (нее). Если все тихо, опять оставляем его (ее) в покое.

92. Если бы мой сын не был моим сыном, а я была бы моложе, я наверняка в него влюбилась бы.

93. Мне интереснее говорить с маленькими детьми, чем с большими.

94. В недостатках моего сына (дочери) виноват(а) я сам(а), потому что не умел(а) его (ее) воспитывать.

95. Только благодаря нашим огромным усилиям сын (дочь) остался (лась) жив(а).

96. Нередко завидую тем, кто живет без детей.

97. Если предоставить моему сыну (дочери) свободу, он (она) немедленно использует это во вред себе или окружающим.

98. Нередко бывает, что если я говорю своему сыну (дочери) одно, то муж (жена) специально говорит наоборот.

99. Мужчины чаще, чем женщины, думают только о себе.

100. Женщины чаще, чем мужчины, думают только о себе.

101. Я трачу на сына (дочь) больше сил и времени, чем на себя.

102. Я довольно мало знаю о делах моего сына (дочери).

103. Желание моего сына (дочери) – для меня закон.

104. Когда мой сын был маленький, он очень любил спать со мной.

105. У моего сына (дочери) плохой желудок.

106. Родители нужны ребенку, лишь пока он не вырос. Потом он все реже вспоминает о них.

107. Ради моего сына (дочери) я пошел бы (пошла бы) на любую жертву.

108. Моему сыну (дочери) надо уделять значительно больше времени, чем я могу.

109. Мой сын (дочь) умеет быть таким(ой) милым(ой), что я ему (ей) все прощаю.

110. Мне бы хотелось, чтобы сын женился попозже – после 30 лет.

111. Руки и ноги моего сына (дочери) часто бывают очень холодными.

112. Большинство детей – маленькие эгоисты. Они совсем не думают о здоровье и чувствах своих родителей.

113. Если не отдавать моему сыну (дочери) все время и силы, то все может плохо кончиться.

114. Когда все благополучно, я меньше интересуюсь делами сына (дочери).

115. Мне очень трудно сказать своему ребенку: «Нет».

116. Меня огорчает, что мой сын (дочь) все менее нуждается во мне.

117. Здоровье моего сына (дочери) хуже, чем здоровье большинства подростков.

118. Многие дети испытывают слишком мало благодарности по отношению к родителям.

119. Мой сын (дочь) не может обходиться без постоянной помощи.

120. Большую часть своего свободного времени сын (дочь) проводит вне дома.

121. У моего сына (дочери) очень мало времени на развлечения.

122. Кроме моего сына (дочери) мне больше никто на свете не нужен.

123. У моего сына (дочери) прерывистый и беспокойный сон.

124. Нередко думаю, что я слишком рано женился (вышла замуж).

125. Все, чего добился мой сын (дочь) к настоящему моменту (в учебе, на работе или другом), он (она) добился(лась) только благодаря моей постоянной помощи.

126. Делами сына (дочери) в основном занимается муж (жена).

127. Кончив уроки (или придя с работы), мой сын (дочь) занимается тем, что ему (ей) нравится.

128. Когда я вижу или представляю сына с девушкой, у меня портится настроение.

129. Мой сын (дочь) часто болеет.

130. Семья не помогает, а осложняет мою жизнь.

## Бланк для ответов

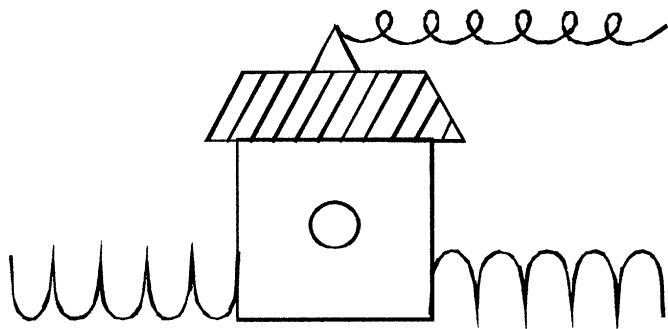
|     |     |     |     |     |              |
|-----|-----|-----|-----|-----|--------------|
| 1   | 21  | 41  | 61  | 81  | <u>Г+</u> 7  |
| 2   | 22  | 42  | 62  | 82  | <u>Г-</u> 8  |
| 3   | 23  | 43  | 63  | 83  | <u>У+</u> 8  |
| 4   | 24  | 44  | 64  | 84  | У- 4         |
| 5   | 25  | 45  | 65  | 85  | Т+ 4         |
| 6   | 26  | 46  | 66  | 86  | Т- 4         |
| 7   | 27  | 47  | 67  | 87  | З+ 4         |
| 8   | 28  | 48  | 68  | 88  | З- 4         |
| 9   | 29  | 49  | 69  | 89  | С+ 4         |
| 10  | 30  | 50  | 70  | 90  | С- 4         |
| 11  | 31  | 51  | 71  | 91  | Н 5          |
| 12  | 32  | 52  | 72  | 92  | <u>РРЧ</u> 6 |
| 13  | 33  | 53  | 73  | 93  | ПДК 4        |
| 14  | 34  | 54  | 74  | 94  | ВН 5         |
| 15  | 35  | 55  | 75  | 95  | <u>ФУ</u> 6  |
| 16  | 36  | 56  | 76  | 96  | <u>НРЧ</u> 7 |
| 17  | 37  | 57  | 77  | 97  | ПНК 4        |
| 18  | 38  | 58  | 78  | 98  | ВК 4         |
| 19  | 39  | 59  | 79  | 99  | ПЖК 4        |
| 20  | 40  | 60  | 80  | 100 | ПМК 4        |
| 101 | 107 | 113 | 119 | 125 | Г +          |
| 102 | 108 | 114 | 120 | 126 | Г -          |
| 103 | 109 | 115 | 121 | 127 | У +          |
| 104 | 110 | 116 | 122 | 128 | РРЧ          |
| 105 | 111 | 117 | 123 | 129 | ФУ           |
| 106 | 112 | 118 | 124 | 130 | НРЧ          |

**Ф.И.О.**

Фамилия и имя сына (дочери)

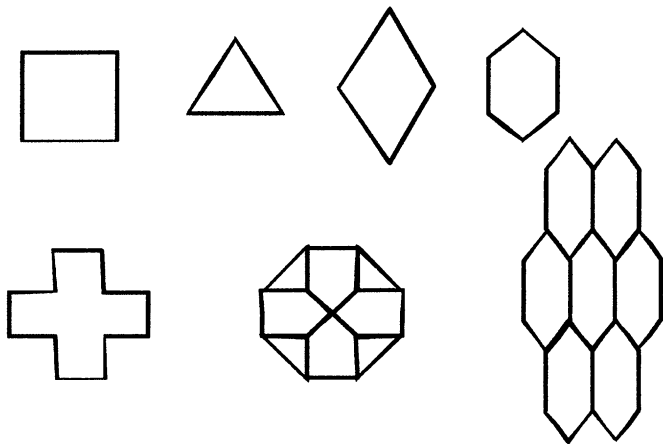
Кто заполнял (отец, мать, другой воспитатель) \_\_\_\_\_

«Домик»



Приложение 3

Тест Куглера





## Проект профессионально-этического кодекса психолога-консультанта [24]

### 1. Общие положения

1.1. Психологом-консультантом может работать специалист, окончивший высшее учебное заведение и получивший общепсихологическую и специально-психологическую подготовку, включая знания в области психологии личности, психологии индивидуальных различий, психологии развития и детской психологии, психологии семейной жизни и социологии семьи, медицинской психологии, а также знания и навыки в области общего консультирования, семейного консультирования и психологической коррекции аномалий в развитии и поведении ребенка, родителско-детских взаимоотношений, психодиагностики личности ребенка, семьи и знакомый с основами педагогики, психометрики, психиатрии, сексологии, семейного права и психологической экспертизы.

Квалификация психолога-консультанта должна быть подтверждена дипломом соответствующего высшего учебного заведения.

1.2. Психолог-консультант является основным специалистом Службы семьи и семейного воспитания.

1.3. Психолог-консультант несет ответственность (персональную профессиональную) за ход и результаты психологического консультирования и психологической коррекции, обоснованность психологического диагноза и адекватность используемых диагностических и коррекционных методов.

### 2. Основные обязанности психолога-консультанта

2.1. В своей профессиональной деятельности психолог-консультант стремится к выполнению задач, стоящих перед Службой семьи, и руководствуется настоящим кодексом.

2.2. Психолог-консультант должен быть в курсе достижений психологической науки в целом и его узкой специальности, обязан применять современные научно-практические обоснованные методы и способствовать применению их другими.

2.3. Психолог-консультант должен знать и учитывать границы собственной компетенции. Он не должен браться за решение задач, невыполнимых с точки зрения современного состояния психологической науки и практики, уровня его профессиональной

подготовки, а также задач, находящихся в компетенции специалистов иных профессий.

2.4. Психолог-консультант обязан препятствовать проведению диагностической и консультативной коррекционной работы неспециалистами, т. е. некомпетентными лицами, не обладающими соответствующей подготовкой.

2.5. В случае затруднений в своей консультативной работе с клиентом психолог обязан обратиться за помощью к коллегам и руководству консультации и сам, в случае аналогичных просьб со стороны коллег, обязан оказать посильную помощь.

2.6. Психолог-консультант обязан выполнять распоряжения относительно хода консультативно-коррекционной работы, используемых средств и методов лишь специалистов, уполномоченных руководить им в профессиональном отношении. Применительно к своей работе в целом психолог-консультант обязан выполнять распоряжения администрации, если они не находятся в противоречии с законом, установленными принципами и методами психологической науки и практики, а также возможностями и средствами, которыми он располагает.

2.7. Психолог-консультант обязан оказывать необходимую и возможную психологическую помощь клиенту в решении его семейных и личных проблем, учитывая его индивидуальность и конкретные обстоятельства и руководствуясь принципом «не повреди», т. е. в форме, исключающей нанесение вреда здоровью, благосостоянию, чести и достоинству как самого клиента, так и третьих лиц.

2.8. Психолог-консультант обязан хранить в тайне сведения о клиенте консультации, а также служебную и профессиональную тайну.

2.8.1. В пределах консультации хранить в тайне сведения, могущие скомпрометировать клиента или быть использованными против его интересов, включая сам факт обращения в консультацию, а также особенности семейной ситуации, обстоятельства жизни, сведения диагностического обследования, за исключением случаев, когда положения закона обязывают психолога сообщить о полученной информации, в частности сведения о суицидных намерениях, и за исключением случаев передачи сведений по решению суда.

2.8.2. Допускается передача анонимных сведений, в том числе сведений статистического характера (таблиц, справок), в форме, исключающей идентификацию личности клиента, в соответствующие организации, и прежде всего в координационные научно-методические центры.

2.8.3. Допускается сообщать некоторые сведения родителям о детях, детям о родителях, одному супругу о другом, воспитателям и учителям о воспитанниках и учениках, если они не получены в порядке доверительной беседы, если лицо, о котором сообщают сведения, не возражает против сообщения, если эти сведения не будут использованы против интересов лица, о котором сообщаются сведения, если это необходимо в коррекционных и консультативных целях.

2.8.4. Психолог-консультант обязан хранить служебную и профессиональную тайну, в частности, служебные инструкции и методические материалы, а также препятствовать распространению сведений о диагностических и коррекционных процедурах, позволяющих их использование некомпетентными лицами.

2.8.5. Если в силу необходимости защиты интересов клиента или общества конфиденциальные сведения должны быть сообщены другому лицу или в официальный орган, заинтересованная сторона должна быть поставлена об этом в известность. Во всех таких случаях в обязанности психолога входит выяснение, надежны ли в смысле хранения профессиональной тайны лица, получающие конфиденциальную информацию.

2.8.6. Любая передача конфиденциальной информации, осуществляемая не в ходе консультативно-коррекционной работы в соответствии с пунктом 2.8.3, а также сведений, представляющих служебную или профессиональную тайну, происходит в официальном порядке через заведующего консультацией или лиц, им уполномоченных.

2.9. К сфере конкретных производственных обязанностей психолога-консультанта относится:

- проводить психологическую диагностику характера проблем, с которыми обратился клиент, причин их возникновения и в тех случаях, когда это необходимо для выяснения психологического диагноза, постановки задач и выбора методов психологической

коррекции – диагностику психического развития, личности, семейных взаимоотношений;

- поддерживать и укреплять мотивацию клиента на решение затруднений и сотрудничество с психологом;

- формулировать конкретные цели консультирования и психологической коррекции с учетом индивидуальности клиента и специфики ситуации, выбирать адекватные методы консультирования и психологической коррекции;

- проводить консультативную и коррекционную работы с клиентом;

- направлять клиента для консультирования к другим специалистам семейной консультации, а также через заведующего консультацией – в психологическую семейную клинику (при ее наличии), в учреждения системы здравоохранения, дефектологические учреждения, юридические консультации и другие учреждения, если это необходимо в интересах клиента и для эффективности психологической помощи;

- вести запись и регистрацию хода и результатов работы по установленной форме;

- докладывать о ходе и результатах работы на совещаниях-конференциях, проводимых внутри консультации, а также по запросу заведующего консультацией;

- внедрять новые методы диагностической и коррекционной работы, участвовать в оценке их эффективности;

- оказывать необходимую профессиональную помощь практикантам и молодым специалистам, поступающим на работу в консультацию.

### 3. Основные права психолога-консультанта

3.1. Изменять первоначальный план работы с клиентом, прерывать работу и ставить вопрос об отказе от дальнейшего консультирования, если это необходимо в интересах клиента, а также в случае нарушения клиентом правил внутреннего распорядка консультации.

3.2. Обращаться через посредство заведующего консультацией и с ведома клиента с ходатайствами в различные организации по вопросам, обуславливающим эффективность психологической помощи (ходатайства о переводе ребенка в другую школу, об изменении семейного режима работы родителей и т. д.).

3.3. Участвовать в разработке новых коррекционных и диагностических методов под руководством координационных центров.

#### 4. Дополнительные права и обязанности

4.1. Психолог-консультант выполняет их как в основное рабочее время, так и сверх основного рабочего времени за дополнительную плату.

4.2. По направлениям Клуба знакомств психолог консультирует лиц, испытывающих трудности в создании семьи, оценивает прогноз брачной совместимости и потенциальных трудностей в семейной жизни.

4.3. Психолог-консультант консультирует разводящихся непосредственно при ЗАГСсах и народных судах при подаче заявлений о разводе.

4.4. Проводит психодиагностические обследования детей и подростков с психопрофилактическими целями, с последующим привлечением на строго добровольной основе к занятиям в психологической консультации или рекомендацией обратиться в медицинское учреждение.

4.5. Проводит лекции, беседы, семинары с родителями, воспитателями, учителями, молодыми людьми, подавшими заявления о браке.

4.6. Проводит экспертизу семейной ситуации, состояния и условий развития ребенка по запросам народных судов и комиссий по делам несовершеннолетних.

4.7. Соотношение нагрузки психолога-консультанта в соответствии с его основными и дополнительными обязанностями определяется заведующим консультацией, исходя из производственной целесообразности и спроса на психологические услуги.