

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

О. В. Белановская, Н. И. Олифирович

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В ШКОЛЕ

Рекомендовано научно-методическим учреждением
«Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь
в качестве пособия для педагогов-психологов учреждений
общего среднего образования с белорусским и русским
языком обучения

Минск 2015

УДК 37.015.3(075.8)
ББК 88.8я73
Б43

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Рецензенты:

О. С. Попова, проректор по научно-методическому обеспечению воспитательной работы, доктор психологических наук, доцент;
Г. П. Кашпур, педагог-психолог государственного учреждения образования «Лицей № 2 г. Минска»

Белановская, О. В.
Б43 Психологическая диагностика в школе : пособие / О. В. Белановская, Н. И. Олифирович. – Минск : БГПУ, 2015. – 246 с.
ISBN 978-985-541-263-3.

В пособии обсуждаются проблемы диагностики при психолого-педагогическом сопровождении школьников в образовательном процессе. Авторами предложена система диагностической деятельности педагога-психолога по исследованию школьников, включающая диагностический минимум и диагностику в контексте оказания психологической помощи. Представлен перечень методов и методик диагностики при оказании психологической помощи в младшем школьном, подростковом и юношеском возрасте. Предлагаются диагностические методики, направленные на оказание психологической помощи.

Адресовано педагогам-психологам, социальным педагогам, а также преподавателям, аспирантам и студентам психологических специальностей.

УДК 37.015.3(075.8)
ББК 88.8я73

ISBN 978-985-541-263-3

© Белановская О. В.,
Олифирович Н. И., 2015
© БГПУ, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
1. Психолого-педагогическое сопровождение школьников в образовательном процессе	10
2. Принципы построения и организации психологической диагностики в школе	14
3. Требования к психологической диагностической деятельности в системе общего среднего образования	20
3.1. Особенности психического развития школьников	20
3.2. Диагностический минимум в психолого-педагогическом сопровождении учащихся	25
3.3. Мониторинг социально-психологических особенностей статуса учащихся посредством диагностического минимума	30
3.4. Примерная схема психолого-педагогической характеристики учащегося	35
4. Диагностика в контексте оказания психологической помощи	42
4.1. Деадаптация учащихся	42
4.2. Девиантное поведение учащихся	48
4.3. Организация диагностики при оказании психологической помощи учащимся	61
Литература	65
Приложения	69
<i>Приложение 1</i> Тест скрининговой оценки школьной мотивации	69
<i>Приложение 2</i> Оценка отношений подростка с классом	76
<i>Приложение 3</i> Ценностно-ориентационное единство группы	81
<i>Приложение 4</i> Ведущий способ группировки (ВСГ)	84
<i>Приложение 5</i> Карта наблюдений Стотта	90

<i>Приложение 6</i>	
Стандартизированное наблюдение школьной адаптации.....	111
<i>Приложение 7</i>	
Полуструктурированное интервью для выявления признаков посттравматического стресса у детей	115
<i>Приложение 8</i>	
Личностная агрессивность и конфликтность	128
<i>Приложение 9</i>	
Определение склонности к отклоняющемуся поведению	134
<i>Приложение 10</i>	
Способы преодоления негативных ситуаций (СПНС).....	149
<i>Приложение 11</i>	
Методика выявления суицидального риска, агрессии, наркомании.....	157
<i>Приложение 12</i>	
Опросник суицидального риска	165
<i>Приложение 13</i>	
Диагностика суицидального поведения	170
<i>Приложение 14</i>	
Методика определения риска употребления ПАВ	175
<i>Приложение 15</i>	
Патохарактерологический диагностический опросник	189

Мы должны воспитать нового человека. Возможно, это прозвучит слишком самонадеянно, слишком гордо, однако, тем не менее, является приметой и реальностью нашего времени, столь отличного от предшествовавших исторических эпох.

Б. Суходольский

ВВЕДЕНИЕ

В последние десятилетия во всем мире наблюдается рост психологических проблем у субъектов образования — воспитанников детских садов, учащихся школ, студентов колледжей и вузов. Этот рост обусловлен рядом факторов: повышением уровня образованности, приводящего к большей рефлексивности; процессами глобализации, которые благодаря интеграции и унификации порождают общие для всех «образцы нормальности» и схожие проблемы; увеличением числа негрубых психических патологий вследствие развития медицины и снижения значения естественного отбора, необходимого для выживания популяции, и др.

В связи с этим во всех развитых странах интенсивно развивается институт психологической помощи. В Республике Беларусь с начала 90-х гг. педагоги-психологи появились в детских садах, школах, колледжах, вузах. Их разносторонняя и многогранная работа направлена, прежде всего, на поддержку психического здоровья и благополучия учащихся, воспитанников, студентов. И одним из важнейших видов деятельности психологов в системе образования является психологическая диагностика.

Психологическая диагностика, прежде всего, является наукой о конструировании методов выявления и изучения индивидуально-психологических и индивидуально-психофизических особенностей человека. Ученые-психологи конструируют психодиагностические методики, предназначенные для измерения и оценки индивидуально-психологических особенностей людей. Поскольку методики в дальнейшем используют в практических целях, к ним предъявляются особые требования, связанные с точностью

и объективностью изучаемых показателей. Они разрабатываются по определенным правилам и проверяются по ряду критериев: надежность, практическая полезность и пригодность для решения прикладных задач.

Психологическая диагностика в системе образования является и самостоятельным видом деятельности педагога-психолога, и составной частью оказания психологической помощи. Педагоги-психологи используют диагностические методики для получения различных данных о различных чертах личности, мотивах, интеллекте и других характеристиках учащихся. Зачастую целью психодиагностики является постановка психологического диагноза. Психологический диагноз представляет собой описание сущности индивидуально-психологических особенностей личности с целью оценки их актуального состояния, прогноза дальнейшего развития и разработки рекомендаций, определяемых задачей психодиагностического обследования. Предмет психологического диагноза — установление индивидуально-психологических различий, как в норме, так и в патологии.

В системе образования для реализации идей индивидуального подхода часто возникает необходимость выявления психологических особенностей детей. Поэтому психологический диагноз может стать основой для разработки рекомендаций, оказания помощи, понимания проблем учащегося. Создание здорового социально-психологического климата в школе зачастую невозможно без анализа деловых и личностных качеств субъектов образовательного процесса.

Таким образом, психологическая диагностика выступает как обязательное направление деятельности педагога-психолога и как средство решения многих практических задач. Среди этих задач следует указать такие как: анализ интеллектуального и личностного развития учащихся; оценка школьной зрелости; выявление причин неуспеваемости; помощь учащимся в выборе профиля обучения; решение проблем учащихся (конфликтных, агрессивных, имеющих вредные привычки и пр.); профессиональная ориентация и др.

Количество практических задач, требующих постановки психологического диагноза, достаточно велико. Помимо плановых диагностических мероприятий, педагог-психолог системы образования часто работает по запросу педагогов, администрации, ро-

дителей с целью выявления причин неблагополучия и поиска выхода из сложившейся ситуации. При оказании психологической помощи, проведении групповых тренинговых занятий или коррекционно-развивающей работы психодиагностика является важным элементом эффективности осуществляемой деятельности. По существу, знание и учет индивидуально-психологических особенностей учащихся и учителей необходим для повышения качества работы всего учреждения образования. Таким образом, психологическая диагностика является основой деятельности любого педагога-психолога, независимо от направления деятельности.

За последние десятилетия теория и практика психологической диагностики сделала большой шаг вперед. Тем не менее, остается ряд теоретических и практических проблем, требующих своего решения.

В настоящее время общепризнано, что диагностическая методика может принести ощутимо полезные результаты, если она будет соответствовать установленным психометрическим характеристикам и методическим критериям ее использования. Понимая значимость психологической диагностики и положительно оценивая интерес к ней в нашей стране, нельзя не отметить некоторые распространенные ошибки, присущие отечественной практической психологии. Во-первых, некритичное использование зарубежных методик, основанное на недопонимании влияния социально-культурных факторов на результаты диагностики. Во-вторых, применение методик без ясного понимания того, что именно они измеряют. В-третьих, антигуманистический подход к участникам исследования, фактическое отрицание возможности изменения развития при прогнозе и потому неоправданно категоричные выводы и заключения. Важно правильное понимание соотношения между относительной константностью и изменчивостью индивидуальности. В-четвертых, еще одной распространенной ошибкой отечественной психологической практики является использование методик не специалистами, не понимающими сущности измеряемых характеристик. Кроме того, расширяется применение «доморощенных», не прошедших серьезной проверки методик и использование их на практике людьми, не имеющими необходимых знаний не только в области психологической диагностики, но и цензового психологического образования.

Настоящей проблемой для психологической диагностики является появившийся в последние годы неконтролируемый поток изданий, в которых собраны диагностические методики с неисчислимым количеством ошибок, неточностей как в стимульном материале и ключах, так и в понимании и интерпретации результатов. Все это приводит к тому, что педагог-психолог лишается инструментария, становится безоружным и бессильным в отношении специфических практических задач, требующих выявления психологических особенностей субъектов системы образования.

Предлагаемое авторами пособие знакомит педагога-психолога с основными теоретическими и методическими проблемами психологической диагностики в психолого-педагогическом сопровождении школьников, особенностями деятельности по организации психологической диагностики при оказании психологической помощи субъектам образовательного процесса, а также со спецификой ее инструментария.

В основу разработки диагностического инструментария была положена следующая логика. На первом этапе нами были собраны методики, используемые в образовательном процессе в различных образовательных средах (данная работа осуществлялась в рамках задания на выполнение научно-исследовательской работы по научному обеспечению деятельности Министерства образования Республики Беларусь по теме: «Разработать научно-методическое обеспечение психологической диагностики в учреждениях дошкольного и общего среднего образования»; научный руководитель О. В. Белановская; номер госрегистрации 20121977). В компендиуме оказалось более 400 таких методик. Некоторые оказались весьма громоздкими и требовали специальной подготовки как для проведения исследования, так и для интерпретации полученных результатов. Поэтому на втором этапе был осуществлен отбор методик, наиболее адекватных при использовании в системе общего среднего образования. Предпочтение отдавалось бланковым методикам как компактному и удобному инструментарию для индивидуальной и групповой диагностики. На третьем этапе каждая методика была сверена с рядом ее публикаций в научных изданиях, скорректирована и снабжена удобным для использования в диагностической деятельности рубригато-

ром картотечного описания методик, который содержит следующую информацию: 1) название методики; 2) авторство (или авторство адаптации, модификации); 3) контингент испытуемых; 4) предмет диагностики (в терминах рубрикатора и в терминах авторов методики); 5) операциональный статус методики; 6) психометрические показатели методики; 7) сопряженные практические задачи (области использования); 8) компетентность исполнителя; 9) комплектность, состав методики; 10) оборудование для диагностики; 11) теоретические положения, на которых строится методика; 12) ход психодиагностической работы; 13) обработка и интерпретация полученных результатов. Проведенный отбор и коррекция методик позволили нам предоставить педагогу-психологу системы общего среднего образования надежный и валидный диагностический инструментарий, который можно использовать в системе психолого-педагогического сопровождения учащихся.

Мы надеемся, что данное пособие позволит четко представить цели и задачи, стоящие перед педагогом-психологом в психодиагностической деятельности как в системе психолого-педагогического сопровождения учащихся, так и при оказании психологической помощи, учащимся, имеющим психологические и социально-психологические проблемы. Поможет квалифицированно и качественно проводить диагностическую работу и адекватно использовать ее результаты в психолого-педагогическом сопровождении учащихся в образовательном процессе.

Мы выражаем признательность нашим коллегам, доктору психологических наук, профессору В. А. Янчуку, доктору психологических наук, профессору А. П. Лобанову, кандидатам психологических наук, доцентам Н. В. Дроздовой, И. Б. Пархомовичу за содержательные дискуссии и обсуждение материалов книги, а также нашим аспирантам М. Л. Белановской, Ю. В. Строгой, Т. Е. Яценко за помощь в отборе и организации методик в ясный и удобный для использования формат.

*Принимая человека, какой он есть,
мы делаем его хуже;
принимая же его таким,
каким он должен быть,
мы помогаем ему стать таким,
каким он может быть.*

В. Гёте

1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В последнее десятилетие в системе образования Республики Беларусь складывается особая культура поддержки и помощи ребенку в образовательном процессе – психолого-педагогическое сопровождение. Разрабатываются модели сопровождения, формируется его инфраструктура: социально-педагогические и психологические службы (СППС), социально-психологические центры (СПЦ), территориальные центры социального обслуживания населения (ТЦСОН), профориентационные центры, центры помощи семье и детям, психолого-медико-педагогические комиссии и др.

Этимологически понятие «сопровождение» близко таким понятиям, как «содействие», «совместное передвижение», «помощь одного человека другому в преодолении трудностей». В словаре В. Даля «сопровождение» трактуется как действие по глаголу «сопровождать», то есть провожать, сопутствовать, идти вместе для проводов провожатым, следовать [11]. В самом общем значении сопровождение – это встреча двух людей и совместное прохождение общего отрезка пути. Сопровождать – значит, проходить с кем-либо часть его пути в качестве спутника или провожатого.

Можно сказать, что речь идет о совместном бытии людей в определенный временной период человеческой жизни. Сопровождающий предстает как человек, защищающий от превратностей жизненного пути, помогающий справиться с ними. Ю. Слюсарев использовал понятие «сопровождение» для характеристики вида психологической помощи, ориентированной на

здоровых людей, направленной не просто на формирование или коррекцию, а на развитие и саморазвитие самосознания личности, помощи, активизирующей собственные ресурсы человека [42].

Сегодня психолого-педагогическое сопровождение понимается как поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают личностные трудности. Обучение и психологическое развитие ребенка в ситуации школьного взаимодействия является объектом психолого-педагогического сопровождения, а условия успешного обучения и развития выступают его предметом.

Цель психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном процессе — обеспечение его нормального развития (в соответствии с возрастной нормой). Задачи сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем развития учащегося;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями;
- психологическое обеспечение образовательных программ;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

Многие исследователи отмечают, что сопровождение предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности. Более того, успешно организованное психологическое сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает учащемуся войти в ту зону развития, которая ему пока еще не доступна [20]. В отличие от коррекции, оно предполагает не исправление недостатков, а поиск скрытых ресурсов ребенка, опору на собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для развития.

Результатом психолого-педагогического сопровождения учащегося становится новое жизненное качество — адаптивность, то есть способность самостоятельно достигать относительного равновесия в отношениях с собой и окружающими, как в благоприятных, так и в экстремальных жизненных ситуациях. Адаптивность предполагает готовность и способность изменяться во времени и изменять условия своей жизни — быть ее автором и творцом.

Процесс сопровождения как целостной деятельности педагога-психолога имеет три обязательных взаимосвязанных компонента:

- систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе обучения;
- создание психолого-педагогических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения;
- создание специальных психолого-педагогических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии и обучении [6].

Психологическое сопровождение на разных этапах (степенях) образования имеет свои особенности. Приоритетными направлениями сопровождения на этапе начального образования являются: определение готовности к обучению и содействие адаптации к школе, предупреждение отклонений в развитии и поведении, формирование у учащихся эмоционально позитивного отношения к учебе; развитие самостоятельности и самоорганизации, содействие развитию способностей и склонностей.

На этапе общего базового образования это психологическое обеспечение адаптации ребенка при переходе в среднее звено школы; поддержка в решении задач личностного и ценностно-смыслового и профессионального самоопределения и саморазвития; содействие в формировании благоприятной атмосферы в детских и педагогических коллективах; помощь в выборе профиля обучения, формировании жизненных навыков, построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками; содействие в сохранении психофизического здоровья, предупреждение семейного неблагополучия, профилактика асоциального поведения, вредных привычек, поддержка талантливых школьников.

В старших классах на этапе общего среднего образования специфика психолого-педагогической деятельности заключается в оказании помощи в профильной ориентации и профессиональном самоопределении; поддержке в решении экзистенциальных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, достижение личной идентичности), развитии временной перспективы, способности к целеполаганию; развитию психосоциальной компетентности; профилактике девиантного поведения, вредных привычек у учащихся.

Итак, психолого-педагогическое сопровождение — это профессиональная деятельность педагога-психолога, направленная на создание психолого-педагогических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации образовательного процесса.

В качестве основных направлений работы по психолого-педагогическому сопровождению выделяют:

- профилактику;
- диагностику (индивидуальную и групповую — скрининг);
- консультирование (индивидуальное и групповое);
- коррекционно-развивающую работу (индивидуальную и групповую);
- психологическое просвещение и образование, включающее: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности учащихся, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей;
- экспертизу образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений.

Конкретную деятельность по психолого-педагогическому сопровождению можно представить в виде модели, состоящей из следующих структурных компонентов.

1. Оценка потребности в психолого-педагогическом сопровождении.
2. Фокусировка цели (кто нуждается в психолого-педагогическом сопровождении; какое именно направление работы наиболее адекватно в сложившейся ситуации; кто из специалистов — психологи, социальные педагоги, учителя, администрация — будет задействован и др.).
3. Разработка программы психолого-педагогического сопровождения.
4. Выбор средств и методов психолого-педагогического сопровождения (диагностика, психокоррекция, индивидуальная консультация, просвещение и др.)
5. Реализация программы психолого-педагогического сопровождения.
6. Оценка эффективности проведенной программы (повторная диагностика; анализ обратных связей; самоотчеты; наблюдения и др.).

Как видно из вышеприведенной модели, информационное обеспечение процесса психолого-педагогического сопровождения осуществляется средствами психодиагностики. Психодиагностические данные необходимы для описания социально-психологического статуса учащегося; определения путей и форм оказания помощи детям, испытывающим трудности в обучении и общении; для выбора методов психологического сопровождения и др.

Для этого педагог-психолог может использовать разные виды диагностических исследований: а) групповые и индивидуальные обследования учащихся для отслеживания психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психологического развития; б) групповые и индивидуальные профориентационные исследования и др.

2. ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В ШКОЛЕ

Работа педагога-психолога в системе образования Республики Беларусь целостно обеспечена и регламентирована нормативными правовыми актами и методическими документами, в обязательный перечень которых входят: «Кодекс Республики Беларусь об образовании» от 13 января 2011 г. № 243-3; Закон Республики Беларусь от 1 июля 2010 года «Об оказании психологической помощи» № 153-3; Декрет Президента Республики Беларусь от 19 декабря 2008 г. № 23 «О лицензировании деятельности по оказанию психологической помощи»; квалификационная характеристика педагога-психолога учреждения образования, утвержденная постановлением Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь № 105 от 21 октября 2011 г.; методические рекомендации Министерства образования Республики Беларусь «Основные направления работы педагога-психолога в учреждениях образования», опубликованные в сборнике нормативных документов Министерства образования Республики Беларусь, 2006 г., № 19-20; письмо Министерства образования Республики Беларусь

от 22.05.2008 г. № 12-01-05/3871-2 «Методические рекомендации о деятельности СППС учреждения образования; постановление Министерства образования Республики Беларусь от 25.07.2011 г. № 116 «Об утверждении Положения о социально-педагогической и психологической службе учреждения образования» (иной организации, индивидуального предпринимателя, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность) и признании утратившими силу некоторых постановлений Министерства образования Республики Беларусь; приказ Министерства образования Республики Беларусь от 17.05.2010 г. № 317 «О комплексных мерах по контролю за положением детей и учащейся молодежи, охране их жизни и здоровья, предупреждению попадания в социально опасное положение»; постановление Министерства здравоохранения Республики Беларусь и Министерства образования Республики Беларусь от 30 июля 2012 г. № 115/89 «Об утверждении Инструкции о порядке и условиях применения методов и методик оказания психологической помощи» и др.

При организации психодиагностической работы в школе педагогу-психологу необходимо учитывать положения этих нормативных документов, в которых определены цели, принципы, формы, способы, порядок и условия оказания психологической помощи; права и обязанности несовершеннолетних и их законных представителей при оказании им психологической помощи; права и обязанности психологов.

Диагностическая работа – традиционное звено работы педагога-психолога. Школьная психодиагностика имеет своей целью информационное обеспечение процесса сопровождения. Субъектами диагностического процесса могут выступать все участники образовательного процесса. Особенности диагностики каждой из групп определяются целями и задачами психолого-педагогического сопровождения ребенка, являющегося объектом данного сопровождения.

Задачей психодиагностики является не только установление определенных закономерностей психического развития, но и ответ на конкретные вопросы, выявление причин актуального психологического явления или нарушения. При этом диагностика причин не является для педагога-психолога самоцелью, она всегда

подчинена главной задаче – разработке рекомендаций по психическому развитию ребенка или коррекции этого развития.

Для проведения психодиагностических исследований после ответа на вопрос «Зачем?», то есть после конкретизации цели исследования, нужно сформулировать ответ на три вопроса: «Что?», «Когда?» и «Как?» будет изучаться [41]. На рисунке 1 изображена схема задач психодиагностики с этой позиции.



Рисунок 1 – Схема задач психодиагностики

Как указывают И. В. Дубровина, М. К. Акимова и Е. М. Борисова [13], данные психодиагностики в школе необходимы для того, чтобы: 1) обеспечить контроль за динамикой психического развития детей, обучающихся и воспитывающихся в образовательных учреждениях, чтобы исправление возможных отклонений в развитии начиналось как можно раньше; 2) дать возможность педагогу-психологу определить программу дальнейшей

работы с ребенком с целью создания оптимальных условий развития как слабых, так и сильных учащихся, «подтягивания» их на более высокий уровень; 3) установить направление продуктивного развития учащихся, обнаруживающих особые способности; 4) проверить, насколько эффективной оказывается психопрофилактическая работа, проводимая педагогом-психологом; 5) провести сравнительный психологический анализ различных систем, подходов, методов воспитания и обучения с целью выявления их развивающего эффекта и выработки соответствующих рекомендаций; 6) выбрать наиболее актуальную для школы тематику психологического просвещения и т. п.

Педагогу-психологу необходимо проводить психодиагностические исследования, чтобы узнать, какие особенности психики ребенка способствуют или мешают ему успешно усваивать учебный материал, а также для определения путей и форм оказания помощи детям, испытывающим трудности в обучении и развитии.

Психодиагностические данные нужны: для составления социально-психологического портрета учащегося (описания его школьного статуса), определения путей и форм оказания помощи детям, испытывающим трудности в обучении и общении; выбора средств и форм психологического сопровождения учащихся. Однако диагностика и ее данные не могут и не должны становиться самоцелью.

Педагог-психолог также проводит психологическую работу с педагогическим коллективом школы и родителями учащихся. В рамках работы с педагогическим коллективом педагог-психолог осуществляет мониторинговые исследования социально-психологического климата в коллективе педагогов, продуктивности управленческой и деловой коммуникации в подсистемах «администрация – учителя», «администрация – учителя – учащиеся», «учителя – учащиеся». Выявляются психологически комфортные условия для развития потенциала педагогов, их профессиональных качеств, умений и навыков, возможностей самореализации, а также сохранения эмоциональных резервов, повышения адаптации к напряженным ситуациям в работе. Осуществляется поиск и апробация форм эффективного делового и досугового взаимодействия классных руководителей, педагогов-предметников, педагогов социальных и педагогов-организаторов.

В работе с родителями диагностические исследования осуществляются в контексте консультирования по конкретному запросу, связанному с психолого-педагогическим статусом ребенка. Педагог-психолог знакомит родителей или учителей с результатами диагностики учащихся, дает определенный прогноз, предупреждает о том, какие трудности могут в будущем возникнуть у школьника в учебе и общении, при этом совместно вырабатываются рекомендации по решению возникающих проблем и взаимодействию с ребенком.

Проведенный нами анализ психодиагностики как вида деятельности педагога-психолога позволяет говорить о наличии нескольких ее видов (форм):

- групповой (в рамках мониторинга социально-психологического статуса учащихся);
- индивидуальной (в рамках оказания психологической помощи учащимся).

Однако при выборе диагностических методик в рамках оказания психологической помощи возникают серьезные проблемы, поскольку оказание психологической помощи – сложный полимодальный вид деятельности, где выбор теории, методов и методики может сыграть решающую роль для понимания индивидуальных особенностей обратившегося к психологу субъекта.

В последние годы в отечественной литературе появились работы, грамотно и конструктивно задающие специфику диагностической деятельности [2; 8; 28–29; 35; 38; 46–47]. Анализ этих представлений позволяет следующим образом задать принципы построения и организации психодиагностики:

- соответствие выбранного диагностического подхода и конкретной методики целям психодиагностической деятельности;
- результаты обследования должны быть либо сразу сформулированы на «педагогическом» языке, либо легко поддаваться «переводу». То есть, опираясь на результаты диагностики, психолог или непосредственно сам педагог могут судить причинах учебных или поведенческих трудностей ребенка и создавать условия для успешного усвоения знаний и эффективного общения;
- прогностичность используемых методов, то есть возможность прогнозирования на их основе определенных особенностей

развития ребенка на дальнейших этапах, предупреждения потенциальных нарушений и трудностей;

- высокий развивающий потенциал метода, то есть возможность получения развивающего эффекта в процессе самого обследования и построения на его основе различных развивающих программ;
- экономичность диагностической процедуры (простота, доступность, скорость обработки). Ценными являются те методики, которые позволяют быстро и эффективно выявлять пути решения проблемы.

3. ТРЕБОВАНИЯ К ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Особенности психического развития школьников

Л. С. Выготский предупреждал: «Исследователь должен помнить, что, отправляясь от данных, от признаков, от симптомов, он должен изучить и определить особенности и характер процесса развития, который непосредственно не дан ему, но который в действительности лежит в основе всех наблюдаемых признаков. Таким образом, в диагностике развития задача исследователя заключается не только в установлении известных симптомов и их перечислении или систематизации и не только в группировке явлений по их внешним, сходным чертам, но и исключительно в том, чтобы с помощью мыслительной обработки этих внешних данных проникнуть во внутреннюю сущность процессов развития» [10, с. 302–303]. При построении диагностического минимума необходимо учитывать основные линии развития детей [35–36].

Младший школьный возраст (от 6–7 лет до 10–11 лет) является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка. **Основная особенность этого периода** – коренное изменение социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, за выполнение которых получает «общественную» оценку.

Ведущая деятельность – учебная. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

Центральные личностные новообразования:

- качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;
- рефлексия, анализ, внутренний план действий;
- развитие нового познавательного отношения к действительности;
- ориентация на группу сверстников.

Особенности возраста:

- дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе;
- совершенствование работы головного мозга и нервной системы;
- неустойчивость умственной работоспособности, повышенная утомляемость;
- нервно-психическая ранимость ребенка;
- неспособность к длительному сосредоточению, возбудимость, эмоциональность;
- развитие познавательных потребностей;
- развитие словесно-логического, рассуждающего мышления;
- изменение способности к произвольной регуляции поведения.

Основные задачи развития:

- формирование мотивов учения, развитие устойчивых познавательных потребностей и интересов;
- развитие продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»;
- раскрытие индивидуальных особенностей и способностей;
- развитие навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- становление адекватной самооценки, развитие критичности по отношению к себе и окружающим;
- усвоение социальных норм, нравственное развитие;
- развитие навыков общения со сверстниками, установление прочных дружеских контактов.

Подростковый возраст (от 10–11 лет до 13–14 лет) – это время завершения детства и начальный период перехода к взрослости. **Основная особенность этого периода** – резкие качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. Центральное личностное новообразование – становление нового уровня самосознания – «Я-концепции», выражающегося в стремлении понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие – уникальность, неповторимость.

Ведущая деятельность – общение со сверстниками. В свою очередь благополучное отношение со взрослыми, основывающееся на понимании подростка, и его принятие являются важной предпосылкой его психического и личностного здоровья в настоящем и будущем.

Основные характеристики возраста:

- формирование нового представления о себе, укрепление самооценки;
- стремление к общению со сверстниками;
- развитие рефлексии;
- активное развитие познавательных процессов;
- формирование абстрактного и теоретического мышления;
- становление избирательности, целенаправленности восприятия, устойчивого, произвольного внимания и логической памяти;
- развитие самостоятельного мышления, интеллектуальной активности, творческого подхода к решению задач;
- бурный рост, физическое развитие, половое созревание;
- повышенная активность и повышенная утомляемость одновременно;
- значительный рост энергии и некоторое снижение работоспособности.

Основные задачи развития в 5 классе:

- овладение базовыми школьными знаниями и умениями;
- формирование умения учиться в средней школе;
- развитие учебной мотивации, формирование интересов;
- развитие навыков сотрудничества со сверстниками, умение соревноваться с другими, правильно и разносторонне сравнивать свои результаты с успешностью других;

- формирование умения добиваться успеха и правильно относиться к успехам и неудачам, развитие уверенности в себе;
- формирование представлений о себе как об умелом человеке с большими возможностями развития.

Основные задачи развития в 6–7 классах:

- формирование нового уровня мышления, логической памяти, избирательного, устойчивого внимания;
- формирование широкого аспекта способностей и интересов, выделение круга устойчивых интересов;
- формирование интереса к другому человеку как к личности;
- развитие интереса к себе, стремление разобраться в своих способностях, поступках, формирование первичных навыков самоанализа;
- развитие и укрепление чувства взрослости, формирование адекватных форм утверждения самостоятельности, личной автономии;
- развитие чувства собственного достоинства, внутренних критериев самооценки;
- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, способов взаимопонимания;
- развитие моральных чувств, форм сочувствия и сопереживания к другим людям;
- формирование представлений о происходящих изменениях, связанных с ростом и половым созреванием.

Основные задачи развития в 8 классе:

- формирование умения выдвигать гипотезы, строить умозаключения, делать на их основе выводы, развитие рефлексии;
- развитие воли, формирование умения ставить перед собой цели и достигать их, развитие мотивационной сферы, овладение способами регуляции поведения, эмоционального состояния;
- развитие воображения;
- развитие умения строить равноправные отношения со сверстниками, основанные на взаимопонимании, взаимности;
- формирование форм и способов дружеского, избирательного общения;
- формирование умения понимать причины собственного поведения, поведения другого человека;

- развитие позитивного и вместе с тем адекватного образа своего тела «физического Я» как меняющегося и развивающегося.

Юношеский возраст (15/16 – 19/20 лет) – это самостоятельный период в развитии человека, его личности и индивидуальной обращенности в будущее, построения жизненных планов и перспектив, определения своего места в жизни и внутренней позиции, формирования мировоззрения, морального сознания и самосознания. Центральное личностное новообразование – готовность к личностному и жизненному самоопределению.

Ведущая деятельность – учебно-профессиональная как усвоение системы научных понятий в контексте предварительного профессионального самоопределения.

Особенности возраста:

- завершение физического развития организма, полового созревания;
- замедление темпа роста тела, нарастание мышечной массы и работоспособности;
- быстрое развитие специальных способностей, сформированность умственных способностей;
- развитие самосознания;
- развитие индивидуальности;
- выбор профессии;
- начало формирования взаимных отношений между полами.

Основные задачи развития:

- обретение личностной тождественности и целостности (идентичности);
- осознание и самоощущение себя как достойного представителя определенного пола;
- профессиональное самоопределение – самостоятельное и независимое определение жизненных целей и выбор будущей профессии;
- развитие способности к жизненному самоопределению, что предполагает достаточный уровень развития ценностных представлений, волевой сферы, самостоятельности и ответственности.

3.2. Диагностический минимум в психолого-педагогическом сопровождении учащихся

Главное назначение психодиагностики в деятельности школьной СППС – оценка индивидуально-психологических свойств личности учащегося с целью информационного обеспечения процесса психологического сопровождения.

При разработке психодиагностической деятельности педагога-психолога мы постарались учесть специфику психодиагностики в школе. В рамках этой деятельности мы выделяем две основные диагностические схемы: диагностический минимум и диагностика в контексте оказания психологической помощи. Каждая схема направлена на решение своих задач сопровождения ребенка, обладает своей «разрешающей» способностью. Вместе с тем они органично взаимосвязаны друг с другом и в реальной школьной практике применяются в определенной системе, последовательности.

Диагностический минимум представляет собой комплексное психолого-педагогическое обследование всех учащихся в определенной параллели. Схема ориентирована на выявление социально-психологических особенностей статуса школьников, существенно влияющих на эффективность их обучения и развития. Реализация схемы позволяет, во-первых, определить группу учащихся, испытывающих выраженные трудности в обучении, поведении и психическом самочувствии в школьной среде, во-вторых, определить те специфические особенности когнитивной, эмоционально-волевой и личностной сферы всех учащихся обследуемой параллели, знание которых необходимо для успешного сопровождения. К первым относятся, например, высокий уровень личностной или школьной тревожности, слабое развитие определенных когнитивных процессов и навыков (произвольное внимание, сформированность важнейших умственных действий и др.), признаки социальной дезадаптации в поведении и общении и т. д. Ко вторым относятся умственная работоспособность и темп умственной деятельности, особенности системы отношений школьника к миру и самому себе и пр.

Диагностический минимум [6] является основной психодиагностической схемой в рамках модели школьной деятельности педагога-психолога, поскольку:

- носит дифференцированный характер. Позволяет условно разделить всю обследованную группу детей на две подгруппы: «психологически благополучных детей», обладающих своими особенностями психического и личностного развития, не приведших в настоящее время к выраженным проблемам обучения, взаимодействия и самочувствия в школьной среде, и детей «группы риска» с реальными и потенциальными проблемами в обучении и развитии;
- позволяет охватить всех школьников определенной параллели. Его проведение по времени связано с наиболее сложными периодами школьной жизни ребенка (поступление в школу, переход в среднее звено, наиболее острый период подросткового возраста, подготовка к уходу из школьной среды), что делает информацию, получаемую в ходе обследования, более значимой;
- диагностический минимум представляет собой лонгитюдное обследование, он позволяет отслеживать динамику развития и состояния школьника по определенным статусным критериям на протяжении всего периода школьного обучения;
- служит основным механизмом, запускающим следующие этапы психодиагностики: дифференциация нормы и патологии и углубленное обследование личности школьника (табл. 1).

Таблица 1 – Примерный диагностический минимум основных (общешкольных) психодиагностических исследований

Класс	Название психологического исследования	Цель
1-е классы	1. «Тест мотивационной готовности к школьному обучению» (Л. А. Венгер); «Тест скрининговой оценки школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова)*.	Выявление детей с негативным отношением к школе, оценка общего уровня школьной мотивации по классу, параллели, отслеживание эффективности профилактической и коррекционно-развивающей работы.
	2. «Домик» Н. И. Гуткиной	Диагностика уровня развития произвольной сферы; определение готовности детей к школьному обучению

Класс	Название психологического исследования	Цель
	<p>3. «Цветовой тест эмоциональных состояний» (модификация «Цветового теста отношений» А. О. Прохорова).</p> <p>4. «Методика диагностики минимальных мозговых дисфункций» (Р. Тулуз-Пьерон).</p> <p>5. Анкета фиксирующего наблюдения для учителей.</p> <p>6. «Цветные прогрессивные матрицы» (модификация Т. В. Розановой)</p>	<p>Диагностика субъективного эмоционального состояния школьников в различных сферах учебной деятельности и жизнедеятельности.</p> <p>Диагностика и компенсация минимальных мозговых дисфункций у детей начальной школы.</p> <p>Содержит расшифровку отдельных проявлений школьной дезадаптации, по которым классный руководитель может наблюдать и фиксировать их проявления в поведении ребенка.</p> <p>Диагностика уровня развития наглядно-образного и логического мышления</p>
4-е классы	<p>1. «Тест скрининговой оценки школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова)*.</p> <p>2. «Методика для определения уровня умственного развития детей 7–9 лет» (Э. Ф. Замбиявичене); «Прогрессивные матрицы Равена»; Тест математических способностей (ГИТ).</p> <p>3. Социометрия</p>	<p>Выявление детей с негативным отношением к школе, оценка общего уровня школьной мотивации по классу, параллели, отслеживание эффективности профилактической и коррекционно-развивающей работы.</p> <p>Диагностика уровня развития словесно-логического мышления и математических способностей.</p> <p>Диагностика социометрического статуса учащихся и групповой структуры</p>

Класс	Название психологического исследования	Цель
5-е классы 6-е классы	<p>1. «Тест скрининговой оценки школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова)*.</p> <p>2. «Методика оценки школьной тревожности» (Ф. Филипс); «Шкала личностной тревожности» (А. М. Прихожан).</p> <p>3. «Социометрия»; «Оценка отношений подростка с классом» (Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко)*</p>	<p>Выявление детей с негативным отношением к школе, оценка общего уровня школьной мотивации по классу, параллели, отслеживание эффективности профилактической и коррекционно-развивающей работы.</p> <p>Диагностика уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Выявление основных факторов, вызывающих тревогу у детей. Выявление детей с высокой школьной тревожностью с целью использования данной информации при оптимизации процесса обучения и воспитания.</p> <p>Диагностика социометрического статуса учащихся и групповой структуры. Выявление детей-аутсайдеров с целью коррекционной работы. Отслеживание результатов коррекционной работы</p>
7-е классы 8-е классы 9-е классы	<p>1. «Школьный тест умственного развития» (ШТУР); «Тест структуры интеллекта Амтхауэра» (ТСИ).</p> <p>2. «Карта интересов» (А. Е. Голомшток); «Дифференциально-диагностический опросник» (Е. А. Климов)</p>	<p>Диагностика умственного развития школьников по отдельным параметрам. Качественный анализ субтестов по областям знаний (общественно-гуманитарный, физико-математический, естественно-научный). Отслеживание динамики результатов по годам и по классам.</p> <p>Побуждение школьников к размышлению о предстоящем профессиональном самоопределении. Первичная диагностика склонностей и профессиональных интересов учащихся</p>

Класс	Название психологического исследования	Цель
	<p>3. «Опросник К. Леонгарда» (Х. Шмишек); «Патохарактерологический диагностический опросник» (А. Е. Личко)*; «Темперамент и социотипы» (Г. Хейманс); «Методика оценки темперамента» (Дж. Кейрси).</p> <p>4. «Определение психологического климата группы» (А. Н. Лутошкин); «Ценностно-ориентационное единство группы» (В. С. Ивашкин, В. В. Онуфриев)*</p>	<p>Характерологические особенности школьников, личностные свойства.</p> <p>Оценка некоторых основных проявлений психологического климата коллектива, отношения внутри группы, сплоченность</p>
<p>10-е классы 11-е классы</p>	<p>1. «Тест структуры интеллекта Амтхауэра» (ТСИ); «Школьный тест умственного развития» (ШТУР).</p> <p>2. «Дифференциально-диагностический опросник» (Е. А. Климов); «Карта интересов» (А. Е. Голомшток); «Активизирующая профориентационная методика» (Н. Пряжников); «Оценка профессиональной направленности личности» (Дж. Голланд)</p>	<p>Диагностика умственного развития школьников по отдельным параметрам. Качественный анализ субтестов по областям знаний (общественно-гуманитарный, физико-математический, естественно-научный). Отслеживание динамики результатов по годам и по классам.</p> <p>Первичная диагностика склонностей и профессиональных интересов учащихся</p>

Класс	Название психологического исследования	Цель
	3. «Коммуникативные и организаторские склонности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин); «Интеллектуальная лабильность»; «Методика исследования социального интеллекта» (Ф. Гилфорд, Г. Салливен, адаптация Е. Михайловой); «Профиль мышления» (Дж. Брунер); «Ведущий способ группировки» (А. П. Лобанов)*; «Мотивация успеха и боязнь неудач» (А. А. Реан)	Диагностика интересов, способностей, в плане профессионально-важных качеств. Оценка собственных ресурсов и способностей школьниками в свете предстоящей профессиональной деятельности. Диагностика умственного развития школьников по отдельным параметрам. Качественный анализ субтестов по областям знаний (общественно-гуманитарный, физико-математический, естественно-научный)

* – описание методики, стимульный материал и ключи приводятся в приложении.

3.3. Мониторинг социально-психологических особенностей статуса учащихся посредством диагностического минимума

Проведение диагностического минимума планируется педагогом-психологом в годовом плане в начале учебного года как часть воспитательного плана школы и представляет собой, в основном, экспресс-диагностическое обследование детей и подростков, которое сведено к минимуму и проводится комплексными методиками в режиме группового исследования. Общая цель диагностического минимума – мониторинг процесса обучения, уровня и специфики актуального развития учащегося, предоставление информации классным руководителям, учителям, администрации школ для содействия созданию благоприятных социально-

педагогических и психологических условий в образовательном процессе, преодолению кризисных периодов в процессе обучения в школе.

По результатам проведенной диагностики педагог-психолог составляет заключение. Формулировка заключения об основных характеристиках изучавшихся компонентов психического развития или формирования личности ребенка — центральный, по определению Л. С. Выготского, узловой этап, во имя которого разворачиваются все предшествующие и, исходя из которого, могут строиться последующие действия [10, с. 314]. Один из основных принципов написания заключения — безоценочность представляемых выводов.

Примерная схема заключения включает в себя: цель исследования, данные анамнеза, методы исследования, интерпретацию результатов исследования, психологический диагноз, прогноз, рекомендации.

Условно в структуре заключения можно выделить 4 блока.

1-й блок включает в себя: описание целей, условий, в которых проводилось конкретное исследование (групповое или индивидуальное, дата, время суток, особенности ситуации тестирования, состояние обследуемого), данные анамнеза.

2-й блок — описание методов исследования.

3-й блок — интерпретация полученных данных.

4-й блок — диагноз, прогноз и рекомендации психолога.

5-й блок — разработка рекомендаций, программы психокоррекционной работы с детьми «группы риска» с реальными и потенциальными проблемами в обучении и развитии, составление долгосрочного (или иного) плана развития способностей или других психологических образований. Напомним, что психологическую психодиагностику необходимо рассматривать в неразрывном единстве с задачами психического и личностного развития ребенка или коррекции этого развития.

Полученные данные диагностики заносятся в сводные таблицы и оформляются документально:

- «Анализ психологического исследования класса»;
- «Анализ психологического исследования по параллели»;
- «Общешкольный анализ психологического исследования»;
- «Рекомендации по результатам мониторинга и диагностики».

Все результаты проведенного диагностического минимума по учебным классам аккумулируются в банк данных о психологическом статусе учащихся школьного класса. Они сохраняются на протяжении всего периода обучения ребенка в школе.

Данные результаты позволяют осуществлять контроль динамики психического развития детей, обучающихся и воспитывающихся в учреждениях образования, а также являются основанием психологической коррекции с целью создания оптимальных возможностей и условий развития учащихся.

Результаты диагностики учащихся могут также использоваться для информирования самих школьников, их родителей, педагогического коллектива и администрации школы; для подготовки ребенка (или класса) к психолого-педагогическому консилиуму, медико-психолого-педагогической комиссии.

Знакомя с диагностическим заключением заинтересованных в нем людей – педагогов, родителей, детей, – его, прежде всего, нужно перевести на понятный всем язык, очистить от научной терминологии. Сообщая результаты обследования родителям, целесообразно дать более полную информацию о ребенке. При этом рекомендуется начать изложение с описания наиболее развитых, сформированных психических свойств и личностных качеств, а также указывать на потенциальные возможности ребенка.

При изложении результатов психодиагностики учителям или администрации школы описание результатов не должно выходить за границы, обозначенные целями обследования. При этом педагог-психолог отвечает на конкретный запрос, также обращая внимание на потенциальные возможности ученического коллектива и конкретного ребенка.

При сообщении результатов обследования психолого-педагогическому консилиуму или комиссии возможно (и целесообразно) указание конкретных цифровых показателей, а также средних оценок с приведением краткой интерпретации.

Эффективность диагностической деятельности педагога-психолога зависит, прежде всего, от уровня его профессиональной квалификации. Помимо безусловного знания педагогической психологии и психологии развития, квалификация педагога-психолога предполагает соответствующий уровень владения самыми разнообразными психологическими методами обследования ребенка,

достаточно высокое собственное интеллектуальное и личностное развитие. Только все вместе взятое позволяет ему грамотно интерпретировать полученные диагностические данные, делать заключения на основании анализа этих данных о психических процессах, состояниях и признаках, об условиях, необходимых для дальнейшего развития ребенка и т. п. Й. Шванцара специально обращает внимание на то, что интерпретация является, прежде всего, функцией синтетических способностей психолога и никогда не является механическим продуктом следования постоянной диагностической схеме [44].

Чтобы педагог-психолог и администрация учреждения общего среднего образования могли планировать временные затраты на психодиагностическую деятельность и другие виды профессиональной деятельности педагога-психолога СППС, в таблице 2 приводим ориентировочные нормы деятельности, полученные в результате обобщения опыта отечественных психологов в системе образования [35, с. 146].

Таблица 2 – Виды работ педагога-психолога и ориентировочные нормы их продолжительности

№ п/п	Вид работы	Среднее время, час	Примечания
1	Индивидуальная психодиагностическая работа, подготовка к обследованию, его проведение и обработка результатов, оформление заключения и рекомендаций	3,5–6,0	Из расчета на 1 чел.
2	Групповая психодиагностическая работа, подготовка к обследованию, его проведение и обработка результатов, оформление заключения и рекомендаций	16–20	Из расчета на 15 чел.
3	Индивидуальная и групповая консультативная работа с учащимися, оформление результатов	1,5–3,0	На одну беседу
4	Индивидуальная развивающая и психокоррекционная работа, включая подготовку, проведение и оформление результатов	30–60	На один цикл

№ п/п	Вид работы	Среднее время, час	Примечания
5	Подготовка и проведение психолого-педагогического консилиума, оформление результатов	5–7	На один консилиум (без учета диагностической работы)
6	Индивидуальное и групповое консультирование родителей, оформление результатов	1,5–2,5	На одну беседу
7	Индивидуальное и групповое консультирование педагогов, оформление результатов	1,0–2,5	На одну беседу
8	Деловые игры, тренинги и другие формы активной психологической работы с педагогами, включая подготовку, проведение и оформление результатов	30–40	На один цикл
9	Подготовка и выступление на педсовете, методическом объединении, родительском собрании и др., оформление результатов	2–4	На одно мероприятие
10	Подготовка и проведение «психологических часов» для детей, оформление результатов	1,5–3,0	На одно занятие
11	Ежедневное итоговое оформление документации	0,5–1,0	
12	Методическая работа	12	В неделю

3.4. Примерная схема психолого-педагогической характеристики учащегося

Психолого-педагогическая характеристика учащегося составляется с разными целями, исходя из которых ее содержание может меняться. Характеристика может носить текущий характер, когда она составляется впервые после одного учебного года обучения учащегося в школе и при переводе его из класса в класс дополняется и изменяется.

Составление характеристики на обучающегося (или на группу) – один из самых популярных, действенных и доступных способов для определения и выявления индивидуально-психологических особенностей учащихся. Грамотно составленная характеристика позволяет получить представление о личностных качествах учащегося, выстроить план дальнейшей психолого-педагогической работы, создать оптимальные условия психолого-педагогического сопровождения школьника.

Значительная роль в составлении психолого-педагогической характеристики отводится как педагогу-психологу, так и педагогу социальному. Педагог-психолог в характеристике отражает результаты диагностики учащегося, дает описание эмоционально-волевой сферы учащегося. Педагог социальный описывает условия, в которых воспитывается ребенок, характеризует роль родителей в воспитании, раскрывает особенности поведения учащегося, его отношений с коллективом учащихся и педагогов, уровень усвоения учащимся общественных норм и правил, наличие вредных привычек, возможности постановки на учет в органах профилактики.

При изучении учащегося должны соблюдаться принципы комплексности, объективности, всесторонности, индивидуального и динамического подхода. Психолого-педагогическая характеристика должна быть развернутой, полной и подробной; содержать анализ полученных данных, выводов, подтвержденных фактами и примерами; в ней должны быть указаны не только отрицательные, но и положительные черты личности учащегося и его познавательной деятельности.

«Примерная схема психолого-педагогической характеристики учащегося»

1. Общие сведения об учащемся

Фамилия, имя, возраст, класс, внешний вид, профессиональная деятельность (занятия) родителей, внеурочные интересы школьника.

2. Физическое развитие и состояние здоровья

Особенности физического развития, его соответствие возрасту (состояние здоровья, медицинская группа здоровья, занятия спортом, спортивные достижения). Имеет ли вредные пристрастия (курение, употребление алкоголя, наркотиков и др.?) (используются данные из школьного медпункта, бесед с родителями, родственниками, классным руководителем, учащимся).

3. Условия семейного воспитания

Состав семьи, ее социальное положение, образование родителей, жилищные и бытовые условия, материальная обеспеченность. Нравственный климат в семье, положительные, отрицательные (если они имеют место) стороны воспитания. Отношение учащегося к членам семьи.

4. Интересы учащегося

Учебные и внеурочные интересы. Их устойчивость, диапазон (широкие, локальные), сила проявления, направленность.

5. Интеллектуальное развитие

Особенности памяти (зрительная, слуховая и др.; прочность, быстрота и полнота запоминания и др.).

Особенности мышления — развитость умений умственной деятельности (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение и др.), склад ума, логичность в суждениях, уровень самостоятельности мышления и др.

Особенности внимания — устойчивость, переключение, концентрация, степень развития произвольного внимания, умение распределять внимание и др.

Уровень развития учебных умений и навыков, уровень сформированности основных ключевых компетентностей.

Умения планировать и организовывать учебную работу, отыскивать нужную информацию. Степень рациональности учебных умений, сформированность алгоритма самостоятельных действий, культура умственного труда и др.

Умение работать с компьютером, поиск нужной учебной информации, выделение главного, существенного, анализ полученных результатов, способности к творчеству в учебной деятельности.

Развитие речи — активный словарный запас, развитие коммуникативных навыков бесконфликтного общения со взрослыми и сверстниками, культура речи, умение рассуждать и делать выводы, грамотность и выразительность речи и др.

6. Способности

Уровень развития общих умственных способностей.

Наличие специальных способностей, степень их выраженности.

7. Особенности темперамента

Какой тип темперамента преобладает? Сила, слабость нервной системы (подвижность, уравновешенность, реактивность, темп психических реакций) и др.

8. Эмоциональное проявление

Преобладающий эмоциональный тонус, устойчивость эмоциональных состояний, как часто меняется настроение учащегося? Характер протекания эмоций (вспыльчивость, сдержанность и т. д.). Степень агрессивности (депрессивности). Степень эмоциональной возбудимости (впечатлительность, раздражительность) и др.

9. Волевые качества

Целеустремленность, самостоятельность, настойчивость, решительность, выдержка и самообладание, умение управлять своими чувствами, организованность и др.

10. Отношение к классному коллективу и учителям

Отношение к жизни коллектива, проявляет ли личную инициативу в общественной жизни коллектива? Отношение к общественному мнению, отношение большинства учащихся класса

к ребенку, пользуется ли уважением со стороны учителей, учащихся класса?

Отношение к учащимся противоположного пола. Какие общественные поручения выполняет? Наличие (отсутствие) близких друзей из класса. Степень проявления товарищеских качеств (взаимопомощь, взаимовыручка и т. д.).

11. Уровень притязаний и самооценка

Стремление занять то или иное место в классном коллективе, достичь определенной цели в учебе, в жизни вообще. Адекватность самооценки в той или иной деятельности, поступках, своих личных качествах, внешнем виде и т. д. (завышенная, заниженная, адекватная).

12. Морально-этические качества

Честность, справедливость, чуткость, заботливость, склонность к предательству, лицемерию, нарушению правовых норм. Тактичность в отношениях с учащимися, учителями, родственниками, взрослыми людьми. Надежность в дружбе. Способность защитить близкого или попавшего в сложную ситуацию человека, животных и др.

Заключение

Делается вывод о том, какие качества личности, черты характера являются доминирующими, влияющими на учебную и личную жизнь учащегося; какие особенности в поведении, учебной деятельности, отношении с другими людьми необходимо изменять; какое педагогическое влияние целесообразно применять.

Психолого-педагогическая характеристика учащегося должна строиться по стандартной схеме; легко «читаться», то есть быть понятной педагогам и педагогам-психологам, не знакомым с учащимся; процедура составления характеристики должна быть нетрудоемкой. Для составления психолого-педагогической характеристики учащегося Д. Р. Кадырбаева и И. Л. Энгельс предлагают

использовать «Психолого-педагогическую карту учащегося», выступающую как экспресс-методику, имеющую высокую информативность показателей, четкость структуры, облегчающую оценку индивидуально-психологических особенностей учащегося [14]. «Психолого-педагогическая карта учащегося» рассчитана для заполнения на каждого учащегося трижды в течение его школьной жизни – в конце IV, IX и XI классов. IV класс – обобщение сведений об учащемся, накопленных за период начальной школы и необходимых педагогам средней школы, еще не знакомым с этим учащимся. IX класс – профессиональное самоопределение, выбор среднего специального или профессионально-технического образования. XI класс – профессиональное самоопределение, подготовка к поступлению в вуз. Заполнение карты позволяет выделить первоочередные задачи воспитания и обучения учащегося в эти критические периоды, индивидуализировать обучение, помочь новому педагогу в работе с классом.

В карте используется метод экспертных оценок, выраженных в графической форме (в качестве эксперта выступает педагог-психолог, классный руководитель). Индивидуально-психологические особенности представлены в виде шкал, на полюсах которых расположены максимальная и минимальная степени выраженности этих особенностей. Например: «много читает – читает мало»; «открытый – скрытный». Шкалы сгруппированы в шесть блоков, фиксирующих основные психологические показатели, в которых проявляются индивидуально-психологические особенности учащихся.

Психолого-педагогическая карта учащегося

Школа _____ Класс _____
Фамилия, имя _____ Пол _____

1. Учеба

Сильный ученик _____ Слабый ученик _____
Учится с интересом _____ Учебой не интересуется _____
Много читает _____ Читает мало _____
Есть учебные интересы, связанные с ориентацией _____ Учебных интересов нет _____
на будущую профессию (для ст. кл., указать, какие)

2. Поведение

Упрямый _____ Покладистый _____
Дисциплинированный _____ Плохая дисциплина _____
Отсутствие конфликтов с учителями _____ Частые конфликты с учителями _____
Отсутствие конфликтов с учениками _____ Частые конфликты с учениками _____
Агрессивное поведение _____ Спокойный, уступчивый, доброжелательный _____
стиль поведения _____
Усидчивый _____ Высокая двигательная активность, неусидчивость _____
Трудновоспитуем _____ Легко поддается воспитанию _____

3. Общественная активность

Высокая общественная активность _____ Низкая общественная активность _____
Хороший организатор _____ Слабые организаторские способности _____
Высокая инициативность _____ Низкая инициативность _____
Занимает ведущие (лидерские) позиции _____ Обычно выступает в роли «ведомого», следует за кем-то _____
Высокий авторитет, уважение товарищей _____ Низкий авторитет _____
Охотно выполняет общественные поручения _____ Отлынивает от общественных поручений _____

4. Общение в школе

- Имеет много друзей, пользуется популярностью ————— Непопулярен
- Отсутствуют недоброжелатели, недруги ————— Многие одноклассники недолюбливают
- Любит быть на людях, ищет новых друзей ————— Замкнутый, общается с узким кругом старых друзей
- Не боится выступать перед людьми, в незнакомой обстановке ————— Робкий, застенчивый
- Открытый ————— Скрытный
- Отзывчивый ————— Черствый
- Ориентируется преимущественно на собственное мнение ————— Озабочен мнением окружающих о себе
- Дурно влияет на соучеников ————— Является опорой педагога

5. Некоторые специфические личностные особенности

- Спокойный, уверенный в себе ————— Тревожный, неуверенный
- Переоценивает, завывает свои силы ————— Занижает, недооценивает свои способности
- Честолюбив ————— Скромный, незаметный
- Вызывает симпатию ————— Не вызывает симпатии

6. Общение в семье

- Атмосфера в семье дружелюбная, теплая ————— Атмосфера недоброжелательная, конфликтная
- Отношения близкие, доверительные ————— Отношения отчужденные
- Хорошее взаимопонимание с родителями ————— Плохое взаимопонимание с родителями
- Строгий, жесткий контроль за поведением ребенка ————— Слабый контроль
- Ограничение самостоятельности ребенка ————— Большая самостоятельность
- Родители охотно сотрудничают с учителями ————— Родители вступают в противоречие с учителем

4. ДИАГНОСТИКА В КОНТЕКСТЕ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Второй психодиагностической схемой в деятельности педагога-психолога учреждения общего среднего образования является *диагностика в контексте оказания психологической помощи*. В широком смысле психологическая помощь — это раздел практической психологии, ориентированный на теоретические и прикладные аспекты содействия различным субъектам в решении психологических и социально-психологических проблем [35; 37]. В деятельности школьной СППС *под диагностикой в контексте оказания психологической помощи* мы понимаем непосредственный процесс взаимодействия специалиста — педагога-психолога с учащимся, обратившимся за психологической поддержкой. Пожалуй, наиболее сложными проблемами, с которыми сталкивается педагог-психолог в процессе оказания психологической помощи, являются: дезадаптация и проблемы девиантного поведения учащихся.

4.1. Дезадаптация учащихся

Дезадаптация учащихся может проявляться в виде школьной, психосоциальной и социальной дезадаптации. Под *школьной дезадаптацией* подразумевается, как правило, некоторая совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным.

На *психофизиологическом уровне* дезадаптация проявляется в повышенной утомляемости; сниженной работоспособности; импульсивности; неконтролируемом двигательном беспокойстве (расторможенности) либо заторможенности; нарушениях аппетита, сна, речи (заикание, запинки). Нередко наблюдаются слабость, жалобы на головные боли и боли в животе, гримасничанье, дрожание пальцев рук, обгрызание ногтей и другие навязчивые движения и действия, а также разговоры с самим собой, энурез.

На *познавательном и социально-психологическом уровне* признаками дезадаптации являются: неуспешность в обучении; негативное отношение к школе (вплоть до отказа посещать ее), к учителям и одноклассникам; учебная и игровая пассивность; агрессивность по отношению к людям и вещам; повышенная тревожность; частая смена настроения; страх; упрямство; капризы; повышенная конфликтность; чувства неуверенности, неполноценности, своего отличия от других; заметная отстраненность, аутичность в кругу одноклассников; лживость; заниженная либо завышенная самооценка; сверхчувствительность, сопровождаемая плаксивостью, чрезмерной обидчивостью и раздражительностью.

Исходя из понятия «структура психики» и принципов ее анализа, компонентами школьной дезадаптации могут выступать следующие [9; 18]:

1. *Когнитивный компонент*, проявляющийся в неуспешности обучения по программе, соответствующей возрасту и способностям ребенка. Включает такие формальные признаки, как хроническая неуспеваемость, второгодничество и качественные признаки типа недостаточности знаний, умений и навыков.

2. *Эмоциональный компонент*, проявляющийся в нарушении отношения к обучению, учителям, жизненной перспективе, связанной с учебной.

3. *Поведенческий компонент*, показателями которого выступают повторяющиеся трудно корригируемые нарушения поведения: патохарактерологические реакции, пренебрежение правилами школьной жизни, школьный вандализм, девиантное, а- или анти-социальное поведение.

Анализ литературы [1; 5; 9; 12; 16; 18; 21; 28–29; 34; 40] позволяет классифицировать все многообразие факторов, способствующих возникновению школьной дезадаптации. К *биологическим предпосылкам* можно отнести:

- соматическую ослабленность ребенка;
- нарушение формирования отдельных анализаторов и органов чувств (неотягощенные формы тифло-, сурдо- и прочих патологий);
- нейродинамические расстройства, связанные с психомоторной заторможенностью, эмоциональной неустойчивостью (гипердинамический синдром, двигательная расторможенность);

- функциональные дефекты периферийных органов речи, ведущие к нарушению развития школьных навыков, необходимых для овладения устной и письменной речью;
- легкие когнитивные расстройства (минимальные мозговые дисфункции, астенические и цереброастенические синдромы). К *социально-психологическим причинам* школьной дезадаптации можно отнести:
 - социально-семейную педагогическую запущенность ребенка, «застревание» на предыдущих этапах развития, сопровождаемое нарушениями формирования отдельных психических функций и познавательных процессов, недостатками подготовки ребенка к школе;
 - психическую депривацию (сенсорную, социальную, материнскую и др.);
 - личностные качества ребенка, сформированные до школы: эгоцентризм, аутичноподобное развитие, агрессивные тенденции и др.;
 - неадекватные стратегии педагогического взаимодействия и обучения.

В младшем школьном возрасте *школьная дезадаптация* проявляется у детей в виде трудностей в усвоении и выполнении предъявляемых требований, низкой школьной успеваемости, крайних формах недисциплинированности.

Е. В. Новикова [21] предлагает следующую классификацию форм (причин) школьной дезадаптации, характерную для младшего школьного возраста.

1. Дезадаптация вследствие недостаточного овладения необходимыми компонентами предметной стороны учебной деятельности. Причины этого могут заключаться в недостаточном интеллектуальном и психомоторном развитии ребенка, в невнимании со стороны родителей или учителя к тому, как ребенок учится, в отсутствии необходимой помощи. Эта форма школьной дезадаптации переживается детьми остро лишь тогда, когда взрослые подчеркивают «бестолковость», «неумелость» детей.

2. Дезадаптация вследствие недостаточной произвольности поведения. Низкий уровень самоуправления затрудняет овладение как предметной, так и социальной сторонами учебной деятельности. На уроках такие дети ведут себя несдержанно, не сле-

дуют правилам поведения. Эта форма дезадаптации чаще всего является следствием неправильного воспитания в семье: или полного отсутствия внешних форм контроля и ограничений, которые подлежат интериоризации (стили воспитания «гиперопека», «кумир семьи»), или вынесения средств контроля вовне («доминирующая гиперпротекция»).

3. Дезадаптация как следствие невозможности приспособиться к темпу школьной жизни. Этот тип нарушения чаще встречается у соматически ослабленных детей, у детей со слабым и инертным типом нервной системы, нарушениями органов чувств. Сама дезадаптация возникает в том случае, если родители или учителя игнорируют индивидуальные особенности таких детей, не выдерживающих высоких нагрузок.

4. Дезадаптация как результат дезинтеграции норм семейной общности и школьного окружения. Этот вариант дезадаптации возникает у детей, не имеющих опыта идентификации с членами своей семьи. В этом случае они не могут образовать настоящие глубокие связи с членами новых социальных групп. Они с трудом вступают в контакты, не доверяют учителю. Иногда результатом невозможности разрешить противоречия между семьей и школой является панический страх расставания с родителями, желание избежать школы, нетерпеливое ожидание конца занятий (то есть то, что обычно называют школьным неврозом).

Школьная дезадаптация также может возникнуть и на других возрастных этапах: на этапе перехода учащихся из начальной школы в среднюю, а также в старшую школу. Трудности, которые могут возникать у ребенка в период обучения, связаны с воздействием большого числа факторов как внешнего, так и внутренне-го характера (рис. 2).

Психосоциальная дезадаптация связана с половозрастными и индивидуальными психологическими особенностями учащегося, которые обуславливают его нестандартность и требуют индивидуального подхода в условиях учреждения общего среднего образования.

К устойчивым формам психосоциальной дезадаптации относят: акцентуации характера; особенности эмоционально-волевой и мотивационно-познавательной сферы; опережающее развитие ребенка, делающее его «неудобным» учащимся.



Рисунок 2 – Схема взаимодействия различных факторов риска в процессе развития школьной дезадаптации

Неустойчивые формы психосоциальной дезадаптации связаны с кризисными периодами развития ребенка, психическими состояниями, спровоцированными психотравмирующими обстоятельствами (развод родителей, конфликт, влюбленность) и др.

Социальная дезадаптация проявляется в нарушениях норм морали, асоциальных формах поведения, деформации ценностных ориентаций. Выделяют две стадии: педагогическая запущенность и социальная запущенность.

Социальная дезадаптация характеризуется следующими признаками: отсутствие навыков общения; неадекватная оценка себя

в системе общения; высокие требования к окружающим; эмоциональная неуравновешенность; установки, препятствующие общению; тревожность и боязнь общения; замкнутость.

Под *педагогической запущенностью* понимают устойчивые отклонения от нормы в нравственном сознании и поведении детей и подростков, обусловленные отрицательным влиянием среды и ошибками в воспитании [18]. Педагогически запущенный учащийся является физически и психически здоровым, но не обладает необходимыми для его возраста знаниями и умениями. Различают понятия педагогической запущенности и трудновоспитуемости. Педагогическая запущенность развивается постепенно, проходя определенные стадии.

Первая стадия (отмечается преимущественно в дошкольном возрасте) возникает в результате неправильного воспитания в семье (избыток и недостаток родительского внимания, конфликты между родителями, отсутствие полезного общения, депривация), а также ошибок воспитательной работы в учреждении дошкольного образования.

Вторая стадия (начальная школа) возникает как следствие слабой психологической и педагогической готовности учащегося к школьному обучению. На этой стадии у ребенка, испытывающего трудности в учебе и общении с одноклассниками, появляются начальные формы негативного отношения к окружающей жизни.

Третья и четвертая стадии наиболее часто проявляются в подростковом возрасте. На третьей стадии уже могут проявляться асоциальные тенденции, а на четвертой – закрепляются антиобщественные формы поведения, которые могут перейти в правонарушения и преступления. Для предупреждения педагогической запущенности необходимо правильно диагностировать причины и мотивы поведения учащихся с учетом типичных отклонений и выбрать оптимальную методику воспитания, основанную на личностном и индивидуальном подходе к ребенку, взаимодействию семьи и школы, создании условий, способствующих раскрытию способностей учащегося и признанию его в коллективе.

4.2. Девиантное поведение учащихся

Количество школьников, которых выделяют как учащихся с девиантным (отклоняющимся) поведением, к сожалению, с каждым годом возрастает, а возраст начала употребления алкоголя и психоактивных веществ (ПАВ) имеет тенденцию к снижению. Это обусловлено увеличением числа провоцирующих факторов, способствующих формированию отклоняющегося поведения [44–45].

Отклоняющееся поведение — это устойчиво повторяющееся нарушение социальных норм и вытекающее из этого противоправное поведение. Отклоняющееся поведение может носить как асоциальный, так и криминогенный характер.

К *асоциальному типу* отклоняющегося поведения относятся, например: бродяжничество как следствие детской безнадзорности и беспризорности; явления алкоголизма, наркомании, токсикомании; аутоагрессивное поведение, то есть причинение вреда собственному здоровью вплоть до суицида; агрессивное поведение по отношению к окружающим, не переходящее рамки закона.

К *криминогенному типу* отклоняющегося поведения можно отнести любое поведение, нарушающее административное либо уголовное законодательство.

Отклоняющееся поведение имеет сложную природу и связано с разнообразными взаимодействующими факторами. Среди них важнейшее значение имеют:

- *биологические факторы* — неблагоприятные физиологические или анатомические особенности организма ребенка (нарушения умственного развития, дефекты слуха и зрения, повреждение нервной системы, телесные дефекты, дефекты речи и т. д.);
- *психологические факторы* — психопатологии или акцентуации характера. Данные отклонения выражаются в нервно-психических заболеваниях, психопатии, неврастении, пограничных состояниях, повышающих возбудимость нервной системы и обуславливающие неадекватные реакции подростка;
- *социально-психологические факторы* — недостатки семейного, школьного и общественного воспитания. В их основе — игнорирование половозрастных и индивидуальных осо-

бенностей детей, приводящее к нарушению процесса социализации.

В отечественной психологии истоки девиантного поведения и, соответственно, правонарушений подростков и юношей принято связывать с трудновоспитуемостью, педагогической или социально-культурной запущенностью. Трудновоспитуемость как невосприимчивость к положительному социальному опыту является следствием педагогической запущенности, которую определяют как длительное, неблагоприятное для развития состояние личности ребенка, связанное с недостаточным, противоречивым или негативным воздействием микросреды, преломленным через внутренние условия.

Существуют следующие стадии развития асоциального поведения [21]:

- неодобряемое поведение (эпизодические шалости, озорство);
- порицаемое поведение (связанное с более систематическим осуждением со стороны воспитателей);
- девиантное поведение (нравственно отрицательные проявления и проступки);
- делинквентное (предпреступное) поведение;
- преступное поведение;
- деструктивное поведение.

Обычно дети, демонстрирующие отклоняющееся поведение, относятся к категории «трудных». Оценка ребенка как «трудного» отражает преимущественно мнение о нем родителей и педагогов, а не его конкретные психофизиологические характеристики. Часто забывается о том, что дети с отклоняющимся поведением трудны, в первую очередь, для самих себя.

Итак, «трудные» дети – категория детей, демонстрирующих явные отклонения в личностном развитии. Обычно ребенка относят в эту категорию по внешним проявлениям его индивидуально-психологических особенностей, служащих препятствием для нормальной учебы в школе. Психологи и педагоги предложили несколько систем типологизации «трудных» детей. Почти все они относятся к детям более позднего возраста, когда «трудный» ребенок становится асоциальным подростком, что часто создает путаницу в понимании сути явления и формирует стереотип «трудного» ребенка как неуправляемого подростка. Одна из наиболее

полно разработанных систем принадлежит А. И. Кочетову [17]. Он выделяет следующие типы «трудных» детей (до 6–8-летнего возраста):

- 1) дети с нарушениями в сфере общения;
- 2) дети с повышенной или пониженной эмоциональной реакцией (с повышенной возбудимостью, острой реакцией или, наоборот, пассивные, равнодушные);
- 3) дети с недостатками умственного развития;
- 4) дети с неправильным развитием волевых качеств (упрямые, безвольные, капризные, своевольные, недисциплинированные, неорганизованные).

В дальнейшем из трудных детей формируются подростки и юноши с отклоняющимся поведением [15], которых можно разделить на следующие категории (от 6–8 лет и до 17–20 лет):

1) *циники* – вожаки асоциальных групп со сложившейся аморальной системой взглядов и потребностей; нарушают порядок и правила по убеждению и считают себя правыми; сознательно противопоставляют себя обществу;

2) *неустойчивые*, не имеют твердых моральных убеждений и глубоких нравственных чувств; их поведение, взгляды, оценки целиком зависят от ситуации; подвержены дурному влиянию, не способны ему противостоять;

3) *зависимые* – подростки и старшие школьники, которых толкают на асоциальные поступки сильные желания: зрелищ, развлечений, вкусной еды, табака, алкоголя, наркотиков и т. д. Эти желания оказываются у них сильнее, чем нравственные чувства и «внутренние тормоза», и удовлетворяются недозволенным образом;

4) *аффективные* – подростки, переживающие постоянное чувство обиды на основе мнения о том, что их недооценивают, ущемляют, не признают, что к ним несправедливы.

Среди типов отклоняющегося поведения особое место занимают зависимости: алкоголизм, наркомания, токсикомания, игромания и др. Под синдромом зависимости обычно подразумевается сочетание физиологических и психологических явлений, при которых употребление психоактивных веществ (алкоголь, наркотики, токсические вещества) либо определенные действия, вызывающие активную выработку в организме человека психоак-

тивных веществ (азартная игра; ситуации, связанные с высоким риском и др.), начинают занимать в жизни и системе ценностей конкретного человека ведущее значение.

Основная характеристика многочисленных симптомов любой зависимости – возникновение потребности, часто очень сильной и неодолимой. Это импульсивное, неконтролируемое человеком влечение. Мотивы влечения не осознаются, человек не сопротивляется ему до тех пор, пока не получит удовлетворения при употреблении психоактивных средств либо совершении некоторых действий (игра, экстрим и др.). Осознание наступления зависимости приходит позже, при попытке прекращения приема психоактивного средства либо прекращения игры.

На формирование зависимости оказывает влияние целый комплекс причин. Сюда входят и генетически обусловленные особенности психики, и особенности личности, сформировавшиеся в ходе возрастного развития, и жизненный опыт, и социальные условия, в которых живет человек, и др.

Среди возможных предпосылок и мотивов употребления психоактивных веществ авторы выделяют [39, с. 9–10]:

1. Социальные:

- неблагополучная семья (алкоголизм или наркомания родителей, низкий жизненный уровень, отсутствие эмоционального контакта, неполная семья);
- широкое распространение злоупотребления психоактивными веществами в данной местности;
- активная пропаганда в средствах массовой информации (СМИ) направлений молодежной субкультуры, связанных с потреблением наркотиков и токсикантов (клубная культура, некоторые стили музыки – рейв, «кислотные направления», джангл, психоделические аранжировки и т. п.), завуалированная пропаганда легализации наркотиков, проводимая отдельными СМИ;
- неадекватная молодежная политика, отсутствие реальной программы досуга, занятости несовершеннолетних;
- проживание в районах с низким имущественным цензом.

2. Конституционально-биологические: наследственная отягощенность психическими и/или наркологическими заболеваниями.

3. Традиционные: культурно-этническое потребление психоактивных веществ в данной местности.
4. Индивидуально-психологические:
 - подражание более старшим или авторитетным сверстникам;
 - попытка нейтрализовать отрицательные эмоциональные переживания;
 - стремление соответствовать обычаям значимой для подростка группы сверстников;
 - аномальные черты личности (гедонизм, авантюризм, возбужденность, завышенная или заниженная самооценка, повышенная конформность, неустойчивость характера);
 - протестные реакции («назло»), направленные против старших (родителей, педагогов);
 - самодеструктивное поведение;
 - любопытство;
 - подчинение давлению и угрозам.

Обобщая возможные мотивы употребления психоактивных веществ (ПАВ) подростками, важно осознавать, что оно зачастую начинается с беспроблемной ситуации. Это видно, прежде всего, при экспериментировании с ПАВ, прежде всего – с курительными смесями, содержащими синтетические каннабиоиды. Поэтому сопровождающим следует не только рассматривать употребление наркотиков как таковое, но и учитывать связанные с ним мотивы [39, с. 52]. Перечислим их: любопытство; эксперимент / смещение границ; расслабление; поиск собственного «Я»; пример родителей; недовольство актуальной ситуацией (одиночество, страх); высокая степень проблем в обществе; скука; напряженная ситуация в семье; слишком строгое / вседозволяющее воспитание; нормы и давление группы; средство для установления контактов; неадекватный подход и отношение к проблемам; реакция протеста. В каждом случае важно понять, стоит ли за ним проблемная ситуация.

Если обратиться к этапам возрастного развития [15], то нарушения в формировании ребенка могут создавать предпосылки для риска употребления ПАВ. Так, сформировавшееся на первом этапе (до 2 лет) возрастного развития базовое недоверие к миру создает постоянное высокое внутреннее напряжение у ребенка, которое может быть временно снижено с помощью психоактив-

ных веществ. Испытав быстрое облегчение от приема алкоголя либо наркотиков, сильный эмоциональный подъем, эйфорию, необычные ощущения, ребенок выбирает этот способ сброса напряжения и постепенно попадает от него в зависимость.

На втором этапе (до 7 лет) развития закладывается основа волевых качеств и самостоятельности личности. При нарушениях в данной сфере ребенок становится ведомым, внутренне слабым, легко поддающимся под влияние, неспособным бороться, преодолевать трудности. Это благодатная почва для вовлечения под различными предлогами в злоупотребление ПАВ. Такие личностные особенности способствуют тому, что в сложных жизненных ситуациях человек избегает борьбы и пытается уйти от трудностей. А один из наиболее распространенных способов ухода – это уход в различного рода зависимости.

На третьем этапе (до 16 лет) развития во многом закладываются ценностные ориентиры личности, нормы общественной морали и общественных взаимоотношений. Нарушения в ценностной сфере выливаются в асоциальное поведение, конфликты, формирование и закрепление акцентуированных черт характера. А это, в свою очередь, также ведет к употреблению психоактивных веществ как способу занять соответствующее место в референтной группе, уйти от «враждебной» действительности, противопоставить себя обществу, самоутвердиться в глазах значимого окружения.

Развитие любой зависимости проходит *три стадии* [15]. Продолжительность каждой стадии определяется многими факторами:

- характером психоактивного вещества;
- способами его введения в организм;
- индивидуальными особенностями (возраст, пол, исходное состояние физического и психического здоровья, особенности нервной системы);
- социальным окружением, семейной обстановкой;
- возможностью заболеваний (СПИД, гепатит и т. п.) и др.

Стадия 1 – стадия психического влечения к психоактивному веществу. Она начинается с исследовательского этапа. Для этого этапа характерны:

- естественное любопытство, «желание просто попробовать»;
- активный поиск новых видов «кайфа»;
- неумение сказать «нет»;

- попадание под влияние различных мифов о химических веществах;
- страх прослыть «белой вороной» или «маменькиным сынком»;
- неосознанное (или осознанное) желание убежать от сложностей жизни;
- равнодушное отношение к себе и своей жизни;
- скука и, соответственно, желание сделать свою жизнь интересной и наполненной;
- незнание фактического действия наркотиков на психику и организм человека;
- необычайно высокий пик ощущений в организме, «кайф», связанный с тем, что первые дозы психоактивного вещества вызывают резкий сбой нейрохимического баланса головного мозга.

Далее следует *этап удовольствия*. Процесс приема психоактивного вещества начинает нравиться. Для этого этапа характерны:

- осознанное желание получать «кайф» с помощью наркотика;
- планирование употребления;
- поиск разумных оправданий употребления;
- поиск «подходящей» компании;
- наркотики становятся необходимым атрибутом веселья и отдыха;
- наркотики начинают использоваться как: средство против «комплексов», «лекарство» от стресса, способ общения, «спутник» сексуальных отношений;
- рост требуемой для получения нужных ощущений дозы;
- формирование особой «тусовки»: свой вид наркотиков, своя музыка, стиль одежды, юмор.

На *этапе зависимости*, чаще всего, употребляющие психоактивные вещества погибают от передозировки наркотических препаратов, несчастных случаев, суицидов. В результате регулярного употребления психоактивных веществ на первой стадии возникает синдром психической зависимости от препарата. Психическая зависимость — это осознанная или неосознанная потребность в употреблении психоактивного вещества для снятия психического напряжения и достижения состояния психического

комфорта. Это связано с тем, что на данной стадии прием психоактивных веществ позволяет несовершеннолетнему на какое-то время уйти от серой повседневности в гораздо более яркий мир грез, фантазий, видений, ощутить состояние легкости и свободы, получить кратковременное избавление от трудностей, проблем и всего того, с чем связана повседневная жизнь.

Необходимо знать, что сильная психологическая зависимость может возникать уже после первого приема эфедринов, 2–3 приемов героина, 10–12 приемов морфина. Продолжительность жизни при употреблении сильных наркотиков обычно составляет от 2 до 5 лет. Начавшие принимать «сильные» наркотики в *юношеском возрасте редко доживают до 20–25 лет.*

Стадия 2 – наркоманическая. Характеризуется постепенным формированием физической зависимости от психоактивного вещества. Наркоманическая стадия начинается с этапа возникновения и роста проблем, для которого характерны: проблемы со здоровьем (похмелье, «ломка», неприятные ощущения после употребления, инфекционные заболевания; потеря контроля над поведением (травмы, насилие, криминал); неразборчивость в сексе (венерические заболевания, нежелательная беременность, проблемы в отношениях); скандалы в семье; проблемы с учебой, неприятности в школе; финансовые трудности (долги, продажа вещей из дома, постоянный поиск денег); конфликты с друзьями; основной круг общения составляют те, кто употребляет наркотики; конфликты с законом, приводы в милицию.

На данном этапе зависимости личностные качества несовершеннолетнего уплощаются, поведение становится устойчиво асоциальным с предпочтением проводить время в «своей компании». Как правило, там процветают агрессивность, хулиганство, половая распущенность, склонность к уходу из дома и бродяжничество. Зависимый в течение нескольких недель или месяцев резко худеет, слабеет физически, его кожа становится сухой и бледной, часто возникают ознобы, расстраиваются сон и аппетит.

Стадия 3 – развитие соматической патологии. Для этой стадии характерны: употребление ради употребления; постоянная потребность в наркотике; использование крайних средств в поисках дозы; разрушение нравственных ценностей; апатия и нежелание жить, утрата смысла существования; попытки самоубийства;

серьезные проблемы со здоровьем, возникновение хронических заболеваний; разрыв с семьей, друзьями, обществом.

На данном этапе введение психоактивного вещества не вызывает эйфорического эффекта, поэтому прием препарата необходим лишь для снятия синдрома абстиненции. Кроме психических дефектов в виде негативных эмоционально-волевых расстройств (апатии, слабости) формируются также соматические дефекты в виде перерождения сердечной мышцы, атрофических изменений половых органов, изменений в ЦНС (нарушения структуры нервных клеток, в особенности нейронов коры больших полушарий). Как правило, наблюдается общее истощение. Смертельные исходы в основном связаны с тотальным перерождением сердечной мышцы, присоединившейся инфекцией, передозировкой. Количество вещества, требуемое для возвращения мозга к нормальному функционированию, становится критическим для жизнедеятельности организма в целом.

Завершают цикл патологических изменений в организме полная физическая зависимость от наркотика и органические изменения органов и тканей. Несмотря на различие в химическом строении, все вещества, вызывающие формирование зависимости, имеют сходную этапность развития патологических процессов в организме человека.

Исследователи выделяют несколько *моделей зависимого поведения* [15]:

Успокаивающая модель. Это один из наиболее распространенных вариантов применения психоактивных веществ с целью достижения душевного спокойствия. Их употребление направлено на снятие напряжения, достижения расслабления: успокоение, уход от неприглядной действительности, от сложных жизненных проблем. Доминирующим мотивом употребления наркотиков оказывается высокий уровень внутреннего психического напряжения, преобладание пониженного настроения, нередко с раздражительностью, мрачностью. Отдельные подростки употребляют психоактивные вещества для коррекции эмоционального состояния: снижения уровня тревоги, депрессии, апатии. Употребление ПАВ используется как способ самолечения на начальных этапах развития эмоциональных расстройств.

Коммуникативная модель. Данная модель пристрастия к наркотикам может возникнуть в связи с неудовлетворенными потребностями в общении, любви, доброжелательности. Прием психоактивных веществ облегчает общение со сверстниками своего и противоположного пола. Преодолевается чувство замкнутости, стеснительности, появляется уверенность в себе. К этому средству чаще всего прибегают замкнутые, тревожно-мнительные, эмоционально ранимые подростки.

Активирующая модель. В ряде случаев подростки применяют психоактивные вещества с целью подъема жизненных сил, бодрости. Подростки с заниженной самооценкой, неуверенные в своих силах и возможностях, пытаются достичь уверенности, бесстрашия, раскованности. В других случаях таким же образом достигается выход из состояния скуки, душевной пустоты и бездействия.

Гедонистическая модель. Психоактивные вещества употребляют также и для получения приятных ощущений, создания психического и физического комфорта. Стремление подростков уйти в фантазийный, галлюцинаторный мир с целью пережить состояние эйфории может привести к формированию болезненного пристрастия.

Конформная модель. «Быть со всеми, быть как все». Стремление подростков подражать, быть принятыми группой, самоутвердиться в группе — все это может быть причиной употребления психоактивных веществ. В большей степени эта модель характерна для высоковокнушаемых, тревожно-мнительных подростков, которые слепо подражают своим лидерам, некритически перенимают все правила поведения группы.

Манипулятивная модель. Использование психоактивных веществ для манипулирования другими, демонстрации своей исключительности. Чтобы привлечь внимание и завоевать авторитет, демонстративные подростки употребляют наркотики или алкоголь.

Компенсаторная модель. Эта модель поведения определяется необходимостью компенсировать какую-то неполноценность личности, дисгармоничность характера. Жизненные трудности, конфликты в школе и дома могут выступать как повод для протестного поведения подростков, выражающегося, в том числе, и в употреблении психоактивных веществ.

Употребление ПАВ, какие бы мотивы к нему не привели, является по своей сути аутоагрессией, то есть агрессивным действием, направленным на самого себя. Помимо употребления, аутоагрессия проявляется в самообвинениях, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений вплоть до суицида. Крайней формой аутоагрессивного поведения является суицид.

Проблема *суицидального поведения* практически не встречается среди младших школьников, но среди подростков, начиная примерно с 11 лет, попытки самоубийства становятся более частыми.

Суицидальные мысли обусловлены депрессивным мироощущением подростка. Его составными компонентами, являются:

- чувство тоски и тревоги;
- ощущение беспомощности, бесперспективности, безрадостности, бессилия.

Относительный удельный вес этих компонентов определяет особенности суицидальных переживаний. При преобладании безрадостности, бесперспективности подросток испытывает не столько стремление умереть, сколько нежелание жить. Ощущение беспомощности, бессилия порождает страх перед жизнью и ее проблемами и, соответственно, стремление уйти от них любой ценой, даже ценой смерти.

Вероятность реализации суицидальных намерений зависит от взаимодействия трех факторов:

- интенсивности суицидных побуждений;
- психологического «антисуицидального барьера» — комплекса факторов, включающих в себя страх смерти, страх боли, боязнь неизвестного, инстинкт самосохранения, страх причинить боль близким, отрицательное отношение к самоубийству общества и др.;
- различных влияний, ослабляющих, размывающих этот барьер.

Типичные мотивы суицидальных попыток в подростковом возрасте можно объединить в несколько групп [35, с. 466]. Один из наиболее распространенных мотивов — *демонстрация/манипуляция*. Подросток решается на этот шаг, желая «наказать обидчиков». Ими могут быть родители, сверстники своего или противоположного пола. Иногда подросток совершает суицидальную попытку, чувствуя угрозу утраты родительской любви (при рождении

младшего ребенка, появлении в семье отчима и т. д.). Попытка может быть предпринята подростком как средство шантажа, но без серьезного намерения уйти из жизни. Опасность в том, что действия, начатые как простое запугивание, могут обернуться непоправимой трагедией, тем более что, по данным суицидологов, подростки часто действуют в подобных случаях при суженном сознании, то есть плохо контролируя себя. Отмечено, что такой вид суицидальных попыток совершается чаще всего подростками с истероидной и неустойчивой акцентуациями характера.

Другой вид мотивов суицидального поведения – *переживание тупика или безысходности*. В реальности такие мотивы часто сливаются с названными выше, однако имеет смысл рассмотреть их отдельно. Риск таких переживаний у подростков особенно велик из-за высокой тревожности, типичной для возраста, а также недостаточности социального опыта, когда какая-либо житейская ситуация воспринимается подростком как безвыходная.

Среди подростков и юношей встречается также еще один вид мотивации – *следование групповой норме*. Возможно, для таких подростков крайняя степень зависимости от групповых норм сочеталась с острым желанием испытать яркие и острые, пусть даже сугубо отрицательные ощущения.

В качестве основных психологических факторов риска суицидального поведения можно выделить:

- сниженный фон настроения;
- повышенную склонность к аутоагрессии и нарушение коммуникативных навыков;
- негативизм самовосприятия и неустойчивость самооценки;
- душевные болезни, расстройства личности, а также злоупотребление психоактивными веществами;
- соматические болезни, особенно хронические;
- наличие предыдущих суицидальных попыток;
- наличие случаев суицида среди родственников.

При наличии признаков депрессии у подростка необходимо выявить у него риск суицидальных попыток либо нанесения себе самоповреждений. Для этого следует помнить наиболее общие симптомы депрессии, которыми являются:

- всепоглощающее горе и глубокая печаль;
- отсутствие надежды на улучшение;

- мысли о причинении себе вреда;
- слезливость;
- постоянное беспокойство;
- тревога и напряжение;
- отсутствие радости жизни;
- недостаток энергии, быстрая утомляемость;
- физические жалобы (например, на непроходящие головные боли);
- плохой сон;
- потеря веса;
- проблемы с концентрацией внимания и памятью;
- ощущение себя плохим, никчемным, покинутым.

При выявлении явных признаков депрессии у подростка необходимо определить наличие у него суицидальных мыслей. Для этого необходимо установить достаточно глубокий и доверительный контакт с ребенком. Далее, внимательно наблюдая его внешние реакции и соблюдая большую осторожность, в контекст беседы можно встраивать следующие прямые вопросы [15]:

- Ты думаешь, что жизнь не стоит того, чтобы жить?
- (при положительном ответе на предыдущий вопрос) – Ты предпочел бы умереть?
- (при положительном ответе на предыдущий вопрос) – Думаешь ли ты о самоубийстве?
- (при положительном ответе на предыдущий вопрос) – Пытался ли ты покончить с собой или намереваешься это сделать? Убежден ли ты в необходимости этого шага? Есть ли у тебя конкретный план?

В ходе беседы с подростком необходимо обращать внимание на ряд моментов, наличие даже одного из которых резко повышает угрозу осуществления суицида.

- Ребенок слышит, ощущает запахи или видит вещи, реально не существующие. Особенно опасно, когда слышатся голоса, приказывающие убить себя или других.
- Ребенок по какой-то причине убежден, что скоро умрет (либо все умрут).
- У ребенка имеется детальный план самоубийства либо убийства какого-то другого человека.

- У ребенка были попытки покончить с собой, либо суицидальные попытки совершал кто-то из ближайшего окружения.
- Ребенок страдает от неизлечимой болезни.
- Ребенок большое количество времени находится один и не может быть защищен от нанесения самоповреждений.
- Ребенок употребляет алкоголь или наркотики.
- Ребенок имеет свободный доступ к средствам, которые могут быть использованы для самоубийства (лекарственные препараты, яды, оружие и др.).

В случае наличия у ребенка явных признаков депрессии и хотя бы одного из перечисленных выше факторов, необходима немедленная консультация психолога либо психиатра.

4.3. Организация диагностики при оказании психологической помощи учащимся

Диагностика в контексте оказания психологической помощи является второй диагностической схемой в работе педагога-психолога, предполагает углубленное психологическое обследование ребенка, имеющего психологические и социально-психологические проблемы. Данная схема, как правило, запускается либо по результатам проведенного диагностического минимума и выявления группы «психологически неблагополучных» учащихся, либо по запросу родителей или педагогов.

Такая диагностическая деятельность носит в большинстве случаев индивидуальный характер, реализуется за счет достаточно сложных методик и требует значительных временных затрат как для психолога, так и для школьника. Отсюда – высокие требования к отбору тестовых и других диагностических процедур и к самому обоснованию необходимости такого обследования.

При отборе методов и методик психодиагностики должны соблюдаться следующие принципы: научность, соответствие возрасту, соответствие разным аспектам личностного и интеллектуального развития субъектов исследования. Подбор методик должен базироваться на возрастных нормах психического развития и обнаруживать учащихся с акцентуациями, признаками дезадаптации, стресса, депрессии, девиантного поведения и др. (таблица 3).

Это позволяет оказать им своевременную и адекватную психологическую помощь, а также обнаруживать актуальные и потенциальные ресурсы и возможности, прогнозировать их развитие и обеспечивать необходимой информацией педагогов и родителей.

Диагностический инструментарий должен быть нацелен на выявление позитивных факторов развития и поиск путей решения проблемы, включать соблюдение принципа приоритета интересов ребенка и обеспечивать безопасную процедуру исследования.

Что касается процедур, то они должны быть по возможности многофункциональными и четко следовать цели работы – выявлению зоны и содержания проблемы, поиску личностных особенностей школьника, провоцирующих внутренние и внешние конфликты, или особенностей его поведенческой активности, познавательной деятельности.

Такая постановка вопроса кажется нам особенно важной не только с точки зрения экономии времени. В задачи педагога-психолога не может и не должно входить исследование личности школьника, выходящее за пределы задач сопровождения. Если ребенок успешно учится и его психологический статус находится в рамках критериев школьного благополучия, проведение каких-либо дополнительных обследований (а любое обследование является само по себе мощным психологическим воздействием) представляется неэтичным.

Реализация схемы углубленного обследования предваряется обязательным выдвижением гипотезы о возможных причинах существующих проблем ребенка. Такая гипотеза в большинстве случаев может быть выдвинута на основании данных диагностического минимума, бесед с родителями и педагогами, интервью с самим школьником. Выдвинутая гипотеза значительно облегчает проведение обследования, так как позволяет ограничиться проверкой определенных предположений, что уменьшает количество диагностических процедур, делает работу психолога более осмысленной.

«Запускать» диагностическую работу могут две основные ситуации: проведение планового обследования по схеме диагностического минимума и запрос со стороны родителей или педагогов (значительно реже – со стороны самого школьника). То есть по

итогах диагностического минимума выделяются группы «психологически благополучных» учащихся и школьников, имеющих проблемы обучения и развития. По итогам проверки запроса педагога или родителя на обоснованность ребенка либо относится к категории «проблемных», либо работа педагога-психолога ориентирована на консультирование самих «авторов» запроса (заказчиков), решение их проблем. Далее в отношении каждого учащегося из группы «проблемных» выдвигается гипотеза о происхождении и причинах существующих психологических трудностей. В соответствии с выдвинутой гипотезой реализуется определенный тип дальнейшего диагностического обследования. Учащиеся, охарактеризованные по результатам диагностики как «психологически благополучные», не подвергаются обследованию до следующего планового обследования. Исключением являются ситуации обоснованного запроса с их стороны либо со стороны родителей и педагогов.

Таблица 3 – Примерный перечень диагностических методик для обеспечения диагностики в контексте оказания психологической помощи

Предмет психодиагностики	Название психодиагностического исследования
Деадаптация	<ul style="list-style-type: none"> • «Шкала социально-психологической адаптации» (К. Роджерс, Р. Даймонд) *; • «Карта наблюдений Стотта» *; • Стандартизированное наблюдение школьной адаптации*; • Экспертная диагностика социально-педагогической запущенности (Р. В. Овчарова)
Стресс	<ul style="list-style-type: none"> • «Опросник САН» (В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, М. П. Мирошников, В. Б. Шарай); • «Полуструктурированное интервью для выявления признаков посттравматического стресса у детей» (Н. В. Тарабрина) *; • «Индикатор стратегий преодоления стресса» (Д. Амирхан)

Предмет психодиагностики	Название психодиагностического исследования
Девиантное поведение	<ul style="list-style-type: none"> ● «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е. П. Ильин, П. А. Ковалев) *; ● «Опросник Басса-Дарки» (адапт. А. Цукерман); ● «Исследование склонности к риску» (А. Г. Шмелев); ● «Патохарактерологический диагностический опросник» (А. Е. Личко) *; ● «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орёл) *; ● «Способы преодоления негативных ситуаций» (С. С. Гончарова) *; ● «Копинг-стратегии» (Е. Хейм); ● «Методика выявления суицидального риска, агрессии, наркомании» (А. А. Кучер, В. П. Костюкевич) *; ● «Выявление суицидального риска у детей» (А. А. Кучер, В. П. Костюкевич) *; ● «Опросник суицидального риска» (Т. Н. Разуваева) *; ● «Методика диагностики суицидального поведения» (М. В. Горская) *; ● «Методика определения риска употребления ПАВ» (Г. В. Латышев, Д. Д. Речнов и др.) *

* — описание методики, стимульный материал и ключи приводятся в приложении.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Александровская, Э. М.* Вопросы организации помощи младшим школьникам с трудностями адаптации / Э. М. Александровская, Т. А. Куприянова, Т. И. Реут // Журнал прикладной психологии. — 1998. — № 2. — С. 85–94.
2. *Анастаси, А.* Дифференциальная психология. Индивидуальные и групповые различия / А. Анастаси; пер. с англ. — М.: Апрель-Пресс; Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. — 752 с.
3. *Анастаси, А.* Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина; пер. с англ. — 7-е изд. — СПб.: Питер, 2007. — 688 с.
4. *Андреева, А. Д.* Диагностика эмоционального отношения к учению в среднем и старшем школьном возрасте / А. Д. Андреева // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: сб. науч. тр. — М., 1988. — С. 129–146.
5. *Белякова, Н. В.* Школьная дезадаптация у первоклассников: Систематизация причин и комплексный подход к их предупреждению: дис. ... канд. психол. наук / Н. В. Белякова. — Томск, 1999. — 171 с.
6. *Битянова, М. Р.* Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. — М.: Совершенство, 1997. — С. 174–197.
7. Большой энциклопедический словарь [Текст] / ред.-сост. А. М. Прохоров. — М.: Большая Рос. энцикл.; СПб.: Норинт, 2000. — 1434 с.
8. *Бурлачук, Л. Ф.* Психодиагностика / Л. Ф. Бурлачук. — СПб.: Питер, 2002. — 352 с.
9. *Вострокнутов, Н. В.* Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации / Н. В. Вострокнутов // Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков: материалы Всерос. науч.-практ. конф. — М., 1995. — С. 8–10.
10. *Выготский, Л. С.* Собр. соч.: в 6 т. / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 5. Основы дефектологии. — 368 с.
11. *Даль, В. И.* Толковый словарь русского языка. Современная версия / В. И. Даль. — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. — 736 с.
12. *Диагностика и коррекция нарушений социальной адаптации подростков / под ред. С. А. Беличевой и И. А. Коробейникова.* — М., 1996. — 190 с.
13. *Дубровина, И. В.* Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова и др. / под ред. И. В. Дубровиной. — М., 1991. — 303 с.

14. *Кадырбаева, Д. Р.* Психолого-педагогическая характеристика школьника / Д. Р. Кадырбаева, И. Л. Энгельс // Вопросы психологии. — 1989. — № 4. — С. 45–51.
15. *Комаров, К. Э.* «Трудные дети»: Инструкция по взаимодействию : метод. пособие для сотрудников органов внутренних дел / К. Э. Комаров. — М. : Генезис, 2009. — 224 с.
16. *Коробейников, И. А.* Диагностические аспекты профилактики и коррекции школьной дезадаптации : метод. рек. / И. А. Коробейников, А. Ч. Агаев, Ш. Д. Миндиашвили. — М., 1988. — 47 с.
17. *Кочетов, А. И.* Работа с трудными детьми [Текст] : кн. для учителя / А. И. Кочетов, Н. Н. Верцинская. — М. : Просвещение, 1986. — 160 с.
18. *Михайловская, Е. Л.* Коррекционная работа психолога в начальной школе : метод. рек. / Е. Л. Михайловская. — Минск : АПО, 1998. — 22 с.
19. *Морозова, Н. В.* Комплексная психологическая диагностика особенностей личностного развития подростка / Н. В. Морозова, М. Н. Овчинникова // Диагностика и коррекция нарушений социальной адаптации подростков. — М., 1996. — С. 6–51.
20. *Мухина, В. С.* Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования: концепция и опыт работы ИРЛ РАО / В. С. Мухина, В. А. Горянина // Воспитание и развитие личности : материалы Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. В. А. Горяниной. — М. : МРЛ РАО, 1997. — С. 4–12.
21. *Новикова, Е. В.* Диагностика и коррекция школьной дезадаптации у младших школьников и младших подростков / Е. В. Новикова // Проблемы психодиагностики, обучения и развития школьников. — М., 1985. — С. 42–56.
22. *Невский, И. А.* Генезис асоциального поведения у детей и подростков / И. А. Невский // Острые углы воспитания / сост. и науч. ред. А. Е. Тарас. — Минск, 1990. — С. 7–11.
23. О дополнительных мерах по реализации программы по социальной защите прав граждан Республики Беларусь, которые проходили военную службу или работали в составе советских войск на территории государств, в которых велись боевые действия, и членов семей военнослужащих, погибших (умерших) в мирное время при прохождении военной службы» (о предоставлении детям тех же льгот, что и детям-сиротам, не имеющим опекунов/попечителей). Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 14.04.1994 г. в редакции от 13.06.2000 № 243 // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь 4 сентября 2001 г. № 5/7990.

24. О закреплении за социальным педагогом функции по охране детства и подчинении органам охраны детства при исполнительных районных, городских, районных в городе комитетах: Приказ Министерства образования Республики Беларусь № 743 от 14.12.1999 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.pravoby.info/documentd/part3/aktd3670.htm>. — Дата доступа: 21.11.2007.
25. Об оказании психологической помощи: Закон Республики Беларусь № 153-З от 1.07.2010 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.pravoby.info/documentd.htm>. — Дата доступа: 13.11.2012.
26. Об утверждении Инструкции о порядке и условиях применения методов и методик оказания психологической помощи: Постановление Министерства здравоохранения и Министерства образования Республики Беларусь № 115/89 от 30.07.2012 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.pravoby.info/documentd.htm>. — Дата доступа: 13.11.2012.
27. Об утверждении Положения о социально-педагогической и психологической службе учреждения образования (иной организации, индивидуального предпринимателя, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность) и признании утратившими силу некоторых постановлений Министерства образования Республики Беларусь: Постановление Министерства образования Республики Беларусь № 116 от 25.07.2011 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.pravoby.info/documentd.htm>. — Дата доступа: 13.11.2012.
28. *Овчарова, Р. В.* Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. — М. : Просвещение, 1996. — 240 с.
29. *Овчарова, Р. В.* Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. — М. : Просвещение, 1993. — 256 с.
30. *Панов, В. И.* Одаренные дети: выявление — обучение — развитие / В. И. Панов // Педагогика. — 2001. — № 4. — С. 23—28.
31. *Питанова, М. Е.* Психологическое сопровождение учащихся в образовательных учреждениях / М. Е. Питанова // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. — 2011. — № 24. — С. 994—997.
32. *Питанова, М. Е.* Понятие «адресного обучения» и его технология / М. Е. Питанова // Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования / под ред. Е. Д. Божович. — М. : ПЕР СЭ, 2005. — С. 333—341.
33. *Потапова, А. В.* Детская психологическая служба. Курс лекций. Ч. II / А. В. Потапова, С. К. Нартова-Бочавер. — М. : МОСУ, 2001. — 122 с.
34. *Потапова, А. В.* Школьная дезадаптация и факторы риска ее появления / А. В. Потапова, С. К. Нартова-Бочавер // Народное образование. — 2002. —

- № 3. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://psylist.net/pedagog/scooledez.htm>. — Дата доступа: 23.06.2013.
35. Практическая психология образования : учеб. пособие. — 4-е изд. / под ред. И. В. Дубровиной. — СПб. : Питер, 2004. — 592 с.
 36. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И. В. Дубровиной. — 4-е изд. — Екатеринбург : Деловая книга, 2000. — 176 с.
 37. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова, Т. В. Вохмянина ; под ред. И. В. Дубровиной. — М. : Издат. центр «Академия», 1998. — 160 с.
 38. Психологическая диагностика детей и подростков / под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. — М. : Международная педагогическая академия, 1995. — 360 с.
 39. «Работающие программы. Подростковая наркомания и СПИД: концептуальный подход». — М., 2000. Вып. 1. — С. 9–10, 52.
 40. Руководство практического психолога. Готовность к школе: развивающие программы / под ред. И. В. Дубровиной. — 2-е изд. — М. : Издат. центр «Академия», 1995. — 128 с.
 41. *Сивицкий, В. Г.* Психодиагностика : учеб. пособие / В. Г. Сивицкий. — Минск, ЗАО «ВЕДЫ», 2003. — 46 с.
 42. *Слюсарев, Ю. В.* Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю. В. Слюсарев. — СПб., 1992. — 34 с.
 43. *Фурманов, И. А.* Профилактика нарушений поведения в учреждениях образования : учеб.-метод. пособие / И. А. Фурманов, А. Н. Сизанов, В. А. Хриптович. — Минск : РИВШ, 2010. — 250 с.
 44. *Фурманов, И. А.* Психология детей с нарушениями поведения : пособие для психологов и педагогов / И. А. Фурманов. — М. : Гуманитар. издат. центр «ВЛАДОС», 2004. — 351 с.
 45. *Шванцара, Й.* Диагностика психического развития ; пер. с чешск. Й. Шванцара / общ. ред. Г. А. Овсянникова. — Прага : Медицинское изд-во «Авиценум», 1978. — 388 с.
 46. Школьная психодиагностика: Руководство по использованию психодиагностических методик психологами образовательных учреждений / под ред. А. Н. Гусева. — М., 2008. — 259 с.
 47. *Шмелев, А. Г.* Основы психодиагностики: учеб. пособие / А. Г. Шмелев и др. — М., Ростов-н/Д: Феникс, 1996. — 544 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

ТЕСТ СКРИНИНГОВОЙ ОЦЕНКИ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ¹

Название методики:

«Тест скрининговой оценки школьной мотивации»

Автор: методика разработана Н. Г. Лускановой.

Контингент испытуемых: младшие школьники, подростки.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* мотивация;
- *в терминах автора методики:* школьная мотивация.

Операциональный статус: методика самоотчета.

Сопряженные практические задачи: выявление эмоционального отношения ребенка к школе, перегрузок учащихся, конфликтных отношений с классным руководителем, самоощущения в учебном коллективе и т. д.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* методика включает в себя методические инструкции для психолога, инструкцию для испытуемого, ключ, описание интерпретации результатов и опросник, состоящий из 10 утверждений, каждому из которых соответствуют 3 варианта ответов;
- *сведения о надежности и валидности:* оценка уровня школьной мотивации учащихся начальных классов утверждена техническим советом ВНИИ гигиены детей и подростков в качестве рационализаторского предложения (Н. Г. Лусканова, рацпредложение № 138 от 07.06.1985 г.).

Оборудование: текст методики, бланки для ответов.

¹ Лусканова, Н. Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов [Текст] / Н. Г. Лусканова // Школьный психолог. – 2001. – № 9. – С. 8–9.

Теоретические положения: данный тест может быть использован для определения эмоционального отношения детей к обучению в школе, а также для выяснения причин низкой успеваемости, негативного отношения к школе. Данная методика может быть использована и при изучении степени адаптации детей к обучению в среднем звене.

Для возможности дифференцировки детей по уровню школьной мотивации введена система балльных оценок. Вопросы анкеты построены по закрытому типу и предполагают выбор одного из трех вариантов ответов. При этом ответ, свидетельствующий о положительном отношении и предпочтении учебных ситуаций, оценивается в три балла, нейтральный ответ (не знаю, бывает по-разному и т. д.) – 1 балл, ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в 0 баллов. Оценка в 2 балла не включена для более жесткого разделения детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией. Таким образом, максимальная оценка составляет 30 баллов, а уровень в 10 баллов служит верхней границей дезадаптации. Различия между группами детей были оценены по критерию Стьюдента, и было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

- 1. 25–30 баллов (максимально высокий уровень) – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.** Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.
- 2. 20–24 балла – хорошая школьная мотивация.** Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.
- 3. 15–19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.** Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, учителем. Им нравится ощущать себя школьниками, иметь красивый портфель,

ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

4. **10–14 баллов – низкая школьная мотивация.** Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.
5. **Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.** Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5–6 лет) часто плачут, просятся домой. В других случаях учащиеся могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья.

Ход работы: данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики.

При этом допустимы два варианта предъявления:

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.
2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем учащимся, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Анкета допускает повторные вопросы, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня мотивации может служить критерием школьной дезадаптации ребенка, а ее повышение – положительной динамики в обучении и развитии.

Стимульный материал

6–8 лет

1. **Тебе нравится в школе?**
1) не очень 2) нравится 3) не нравится
2. **Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?**
1) чаще хочется остаться дома
2) бывает по-разному
3) иду с радостью
3. **Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем учащимся, желающим можно остаться дома, ты бы пошел в школу или остался дома?**
1) не знаю 2) остался дома 3) пошел в школу
4. **Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?**
1) не нравится 2) бывает по-разному 3) нравится
5. **Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?**
1) хотел 2) не хотел 3) не знаю
6. **Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?**
1) не знаю 2) не хотел 3) хотел
7. **Ты часто рассказываешь о школе родителям?**
1) часто 2) редко 3) не рассказываю
8. **Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?**
1) точно не знаю 2) хотел 3) не хотел
9. **У тебя в классе много друзей?**
1) мало 2) много 3) нет друзей
10. **Тебе нравятся твои одноклассники?**
1) да 2) не очень 3) нет.

Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный **ключ**.

№ вопроса	Оценка за 1-й ответ	Оценка за 2-й ответ	Оценка за 3-й ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	1
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

8–12 лет

- 1. Тебе нравится в школе или не очень?**
а) не очень б) нравится в) не нравится
- 2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?**
а) чаще хочется остаться дома б) бывает по-разному в) иду с радостью
- 3. Если бы учитель сказал, что завтра в школе не обязательно приходить всем учащимся, желающим можно остаться дома, ты бы пошел в школу или остался дома?**
а) не знаю б) остался дома в) пошел в школу
- 4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?**
а) не нравится б) бывает по-разному в) нравится
- 5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?**
а) хотел б) не хотел в) не знаю
- 6. Ты хотел бы, чтобы в школе уроки были короче, а перемены – длинней?**
а) не знаю б) не хотел в) хотел
- 7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?**
а) часто б) редко в) не рассказываю
- 8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий классный руководитель?**
а) точно не знаю б) хотел в) не хотел
- 9. У тебя в классе много друзей?**
а) мало б) много в) нет друзей
- 10. Тебе нравятся твои одноклассники?**
а) нравятся б) не очень в) не нравятся

13–15 лет (модификация Е. Э. Ивановой)

- 1. Нравится ли тебе в школе?**
а) не очень б) нравится в) не нравится
- 2. Что ты чувствуешь, когда нужно идти в школу?**
а) хочется остаться дома б) по-разному в) иду с радостью
- 3. Если бы посещение школы было не обязательным, то что бы ты сделал?**
а) не знаю б) остался дома в) пошел в школу
- 4. Нравится ли тебе, когда отменяют уроки?**
а) нет б) по-разному в) да
- 5. Хотел бы ты учиться без домашних заданий?**
а) да
б) нет, считаю, что домашние задания нужны
в) не уверен
- 6. Хотел бы ты, чтобы в школе перемены были длиннее, а уроки короче?**
а) не уверен б) да в) нет
- 7. Твоя работа выполнена на «5», а тебе случайно поставили «9». Обрадуешься ли ты этому?**
а) нет, оценка должна быть заслуженной
б) не очень
в) да, конечно
- 8. Каким, по твоему мнению, должен быть учитель?**
а) не знаю
б) добрым и снисходительным
в) строгим, но справедливым
- 9. Почему ты ходишь в школу?**
а) люблю общаться с друзьями
б) нравится учиться, узнавать новое
в) боюсь наказания за прогул уроков
- 10. Почему ты готовишься к урокам?**
а) хочу лучше усвоить учебный материал
б) хочу получать хорошие отметки
в) боюсь получить «2»

ОЦЕНКА ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКА С КЛАССОМ¹

Название методики: «Оценка отношений подростка с классом»

Авторы: Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко.

Контингент испытуемых: подростки.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* межличностные отношения;
- *в терминах автора методики:* восприятие индивидом группы.

Операциональный статус: методика стандартизированного самоотчета (личностный опросник).

Сопряженные практические задачи: выявления особенностей восприятия индивидом группы.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* предлагаемая методика позволяет выявить три возможных «типа» восприятия индивидом группы. При этом в качестве показателя типа восприятия выступает роль группы в индивидуальной деятельности воспринимающего.

Анкета состоит из 14 пунктов-суждений, содержащих три альтернативных выбора. В каждом пункте альтернативы расположены в случайном порядке. Каждая альтернатива соответствует определенному типу восприятия индивидом группы. Анкета создана с учетом специфики учебных групп и применялась для исследования перцептивных процессов в группах интенсивного обучения иностранным языкам, но при соответствующей модификации может быть применена и в других группах.

По каждому пункту анкеты испытуемые должны выбрать наиболее подходящую им альтернативу в соответствии с предлагаемой инструкцией.

¹ Головей Л. А., Рыбалко Е. Ф. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб. : Речь, 2002. – 694 с.

- *Сведения о надежности и валидности:* сведения о надежности и валидности в литературе не представлены.

Оборудование: текст методики.

Теоретические положения: межличностное восприятие в группе зависит от множества факторов. Наиболее исследованными из них являются: социальные установки, прошлый опыт, особенности самовосприятия, характер межличностных отношений, степень информированности друг о друге, ситуационный контекст, в котором протекает процесс межличностной перцепции и т. д. В качестве одного из основных факторов на межличностное восприятие могут влиять не только межличностные отношения, но и отношения индивида в группе. Восприятие индивидом группы представляет собой своеобразный фон, на котором протекает межличностное восприятие. В связи с этим исследование восприятия индивидом группы является важным моментом в исследовании межличностного восприятия, связывая между собой два различных социально-перцептивных процесса.

В качестве исходного «банка» суждений при разработке анкеты был использован список из 51 суждения, каждое из которых отражает определенный «тип» восприятия индивидом группы (а именно — учебной группы). При создании анкеты использовались суждения из теста для изучения направленности личности и методики определения уровня социально-психологического развития коллектива. На основании экспертной оценки были отобраны наиболее информативные для решения поставленной задачи суждения.

Ход работы: испытуемым предлагается следующая *инструкция:* «Мы проводим специальное исследование с целью улучшения организации учебного процесса. Ваши ответы на вопросы анкеты помогают нам в этом. На каждый пункт анкеты возможны 3 ответа, обозначенные буквами А, Б и В. Из ответов на каждый пункт выберите тот, который наиболее точно выражает вашу точку зрения. Помните, что «плохих» или «хороших» ответов в данной анкете нет. На каждый вопрос может быть выбран только один ответ».

Стимульный материал

- 1. Лучшими партнерами в группе я считаю тех, кто:**
 - А – знает больше, чем я;
 - Б – все вопросы стремится решать сообща;
 - В – не отвлекает внимание преподавателя.
- 2. Лучшими преподавателями являются те, которые:**
 - А – используют индивидуальный подход;
 - Б – создают условия для помощи со стороны других;
 - В – создают в коллективе атмосферу, в которой никто не боится высказываться.
- 3. Я рад, когда мои друзья:**
 - А – знают больше, чем я, и могут мне помочь;
 - Б – умеют самостоятельно, не мешая другим, добиваться успехов;
 - В – помогают другим, когда представится случай.
- 4. Больше всего мне нравится, когда в группе:**
 - А – некому помогать;
 - Б – не мешают при выполнении задачи;
 - В – остальные слабее подготовлены, чем я.
- 5. Мне кажется, что я способен на максимальное, когда:**
 - А – я могу получить помощь и поддержку со стороны других;
 - Б – мои усилия достаточно вознаграждены;
 - В – есть возможность проявить инициативу, полезную для всех.
- 6. Мне нравятся коллективы, в которых:**
 - А – каждый заинтересован в улучшении результатов всех;
 - Б – каждый занят своим делом и не мешает другим;
 - В – каждый человек может использовать других для решения своих задач.
- 7. Учащиеся оценивают как самых плохих таких преподавателей, которые:**
 - А – создают дух соперничества между учащимися;
 - Б – не уделяют им достаточного внимания;
 - В – не создают условия для того, чтобы группа помогала им.
- 8. Больше всего удовлетворение в жизни дает:**
 - А – возможность работы, когда тебе никто не мешает;
 - Б – возможность получения новой информации от других людей;
 - В – возможность сделать полезное другим людям.
- 9. Основная роль должна заключаться.**
 - А – в воспитании людей с развитым чувством долга перед другими;
 - Б – в подготовке приспособленных к самостоятельной жизни людей;
 - В – в подготовке людей, умеющих извлекать помощь от общения с другими людьми.

10. Если перед группой стоит какая-то проблема, то я:

- А – предпочитаю, чтобы другие решали эту проблему;
- Б – предпочитаю работать самостоятельно, не полагаясь на других;
- В – стремлюсь внести свой вклад в общее решение проблемы.

11. Лучше всего я бы учился, если бы преподаватель:

- А – имел ко мне индивидуальный подход;
- Б – создавал условия для получения мной помощи со стороны других;
- В – поощрял инициативу учащихся, направленную на достижение общего успеха.

12. Нет ничего хуже того случая, когда:

- А – ты не в состоянии самостоятельно добиться успеха;
- Б – чувствуешь себя ненужным в группе;
- В – тебе не помогают окружающие.

13. Больше всего я ценю:

- А – личный успех, в котором есть доля заслуги моих друзей,
- Б – общий успех, в котором есть и моя заслуга;
- В – успех, достигнутый ценой собственных усилий.

14. Я хотел бы:

- А – работать в коллективе, в котором применяются основные приемы и методы совместной работы;
- Б – работать индивидуально с преподавателем;
- В – работать со сведущими в данной области людьми.

Обработка результатов: на основании ответов испытуемых с помощью ключа производится подсчет баллов по каждому типу восприятия индивидом группы. Каждому выбранному ответу приписывается один балл. Баллы, набранные испытуемым по всем 14 пунктам анкеты, суммируются для каждого типа восприятия отдельно. При этом общая сумма баллов по всем трем типам восприятия для каждого испытуемого должна быть равна 14. При обработке данных «индивидуалистический» тип восприятия индивидом группы обозначается буквой «И», «прагматический» – «П», «коллективистический» – «К». Результаты каждого испытуемого записываются в виде многочлена:

$$aИ + bП + cК,$$

где a – количество баллов, полученное испытуемым по «индивидуалистическому» типу восприятия, b – «прагматическому», c – «коллективистическому», например: $4И + 6П + 4К$.

Ключ

Тип восприятия индивидом группы		
индивидуалистическое	коллективистическое	прагматическое
1В 8А 2А 9Б 3Б 10Б 4Б 11А 5Б 12А 6Б 13В 7Б 14В	1Б 8В 2В 9А 3В 10В 4А 11В 5В 12Б 6А 13Б 7А 14А	1А 8Б 2Б 9В 3А 10А 4В 11Б 5А 12В 6В 13А 7В 14В

Интерпретация результатов

Тип 1. Индивид воспринимает группу как помеху своей деятельности или относится к ней нейтрально. Группа не представляет собой самостоятельной ценности для индивида. Это проявляется в уклонении от совместных форм деятельности, предпочтении индивидуальной работы, ограничении контактов. Этот тип восприятия индивидом группы можно назвать «индивидуалистическим».

Тип 2. Индивид воспринимает группу как средство, способствующее достижению тех или иных индивидуальных целей. При этом группа воспринимается и оценивается с точки зрения ее «полезности» для индивида. Отдается предпочтение более компетентным членам группы, способным оказать помощь, взять на себя решение сложной проблемы или послужить источником необходимой информации. Данный тип восприятия индивидом группы можно назвать «прагматическим».

Тип 3. Индивид воспринимает группу как самостоятельную ценность. На первый план для индивида выступают проблемы группы и отдельных ее членов, наблюдается заинтересованность, как в успехах каждого члена группы, так и группы в целом, стремление внести свой вклад в групповую деятельность. Проявляется потребность в коллективных формах работы. Этот тип восприятия индивидом своей группы может быть назван «коллективистическим».

ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТАЦИОННОЕ ЕДИНСТВО ГРУППЫ¹

Название методики: Ценностно-ориентационное единство группы.

Авторы: В. С. Ивашкин, В. В. Онуфриев.

Контингент испытуемых: подростки, старшие школьники.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* межличностные отношения, свойства личности;
- *в терминах автора методики:* ценностно-ориентационное единство и сплоченность группы.

Операциональный статус: методика стандартизированного самоотчета (личный опросник).

Сопряженные практические задачи: выявление ценностно-ориентационного единства на основе групповой общности при выборе наиболее ценностно-значимых качеств из стимульного списка, а также выявления феномена сплоченности группы и степени его выраженности.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* методическая процедура заключается в выборе респондентами из предъявляемого стимульного списка пяти наиболее ценностно-значимых качеств личности для успешной совместной работы. Методика может быть использована для исследования производственных коллективов;
- *сведения о надежности и валидности:* в литературе не представлены.

Оборудование: текст методики, стимульный материал.

Теоретические положения: анализ групповой сплоченности неправомерно сводить только лишь к выявлению таких характеристик

¹ Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – С. 185–186.

межличностных отношений, как частота и интенсивность контактов членов группы, их симпатий и т. д. Эту проблему надо рассматривать значительно шире, а именно как ценностно-ориентационное единство членов конкретной группы. Фактически речь идет о согласованности мнений членов группы по отношению к значимым для нее объектам, ситуациям, событиям и т. д. Таким образом, согласованность мнений может определяться по выявлению качеств лидера (формального и неформального), руководителя, учителя (преподавателя) и т. д.

Ход работы: испытуемым предъявляется следующая инструкция: «Выберите из предложенного списка 5 качеств, наиболее ценных для успешной совместной работы/учебы».

Стимульный материал с дифференциацией качеств*:

1. Трудолюбие	Д
2. Дружелюбие	М
3. Принципиальность	М
4. Сдержанность	Э
5. Веселость	Э
6. Справедливость	М
7. Аккуратность	Д
8. Общительность	Э
9. Честность	М
10. Активность	Д
11. Исполнительность	Д
12. Искренность	Э
13. Порядочность	М
14. Настойчивость	Д
15. Организованность	Д
16. Обаяние	Э
17. Отзывчивость	Э
18. Правдивость	М
19. Приветливость	Э
20. Деловитость	Д
21. Скромность	М

* *Условные обозначения:* Д – деловые качества;
М – моральные качества;
Э – эмоциональные качества.

Обработка результатов:

Вычислите число выборов (Н), сделанных испытуемым.

Подсчитайте число выборов, приходящихся на каждое качество.

Подсчитайте количество выборов, приходящихся на 5 самых популярных качеств (**Н**).

Подсчитайте количество выборов, приходящихся на 5 самых непопулярных качеств (**М**).

Вычислите коэффициент ценностно-ориентационного единства (**С**) по формуле: $C = ((H - M) \times 100\%) / 60$.

Интерпретация результатов:

Если:

$C \geq 50\%$, ЦОЕ высокое, оценка 3 балла;

$30\% < C < 50\%$, ЦОЕ среднее, оценка 2 балла;

в остальных случаях – ЦОЕ низкое, оценка 1 балл.

ВЕДУЩИЙ СПОСОБ ГРУППИРОВКИ (ВСГ)¹

Название методики: Ведущий способ группировки (ВСГ).

Автор: методика разработана А. П. Лобановым (1996 г.) на основе экспериментов А. Кориата и Р. Мелкмана.

Контингент испытуемых: подростки, юноши и взрослые люди.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* вербальный интеллект;
- *в терминах автора методики:* конкретный (совокупность тематических репрезентаций и ассоциативных способностей) и абстрактный (совокупность категориальных репрезентаций и когнитивных способностей) факторы вербального интеллекта.

Операциональный статус: стандартизированная объективная методика.

Сопряженные практические задачи: психодиагностика интеллекта и когнитивных способностей, психолого-педагогическое консультирование и коррекция, мониторинг эффективности качества образования, исследование индивидуального интеллекта.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* методика содержит 27 категорий и позволяет смоделировать процессы группировки вербального материала одновременно ассоциативным и понятийным способом. При этом любая категория может быть частью одной из двух вербальных триад: триады видовых понятий (рыболовство — скотоводство — земледелие) и триады ассоциаций (рыболовство — рыбак — гарпун), что взаимоисключает один из названных выше способов группировки и усиливает очевидность релевантного способа категоризации;
- *сведения о надежности и валидности:* показатели методики репрезентативны по отношению к содержанию диагностиру-

¹ Лобанов, А. П. Психология интеллекта и когнитивных стилей / А. П. Лобанов. — Минск : Агентство В. Гревцова, 2008. — 296 с.

емых факторов, что свидетельствует о содержательной (внутренней, логической) валидности; исследования показали, что методика обладает конструктивной, в том числе факторной валидностью; диагностируемые факторы имеют иерархическую структуру и входят в один кластер со шкалами теста Д. Векслера, корреляция с которыми варьирует от 0,25 до 0,46; факторные нагрузки конкретного и абстрактного интеллекта – 0,95; экспериментально установлена зависимость между факторами вербального интеллекта и эффективностью обучения студентов, магистрантов и аспирантов ($F(30,2580) = 1,0706$ при $p < 0,01$), а также влияние уровня образования и развития конкретного интеллекта на эффективность формирования ассоциативных репрезентаций ($F_1(5,430) = 6,39$; $F_2(6,2580) = 20,61$ при $p < 0,001$) на уровне главных эффектов и влияние уровня образования и развития абстрактного интеллекта на эффективность формирования категориальных репрезентаций ($F_1(5,430) = 17,18$; $F_2(6,2580) = 62,38$ при $p < 0,001$) на уровне эффекта взаимодействия. Разработана параллельная форма методики, предполагающая перцептивный и вербальный способы предъявления стимульного материала.

Оборудование: текст методики, бланки (7 листов бумаги формата четверть тетрадного листа).

Теоретические положения: методика основана на парадигме индивидуального интеллекта как ментального опыта (Р. Стернберг, М. А. Холодная). Под интеллектом автор понимает «способность к когнитивной и метакогнитивной организации ментальных репрезентаций разного уровня системной интеграции и дифференциации» (Лобанов, 2010). Основанием для типологии факторов вербального интеллекта послужила теория интеллекта американского психолога А. Йенсена (А. Jensen, 1987), который различает конкретный (совокупность ассоциативных способностей) и абстрактный (совокупность когнитивных способностей) интеллект и теория ментальных репрезентаций Ф. А. Близдейл (Ф. А. Bleasdale, 1987).

Ход работы: испытуемым выдаются 7 пронумерованных листов бумаги и предлагается следующая инструкция: «Сейчас Вам будет прочитан список слов. Слушайте внимательно и постарайтесь их

запомнить. Мысленно сгруппируйте, объедините слова по три, каждое слово в каждой серии употребляется только один раз. Затем по команде «начали» Вам будет необходимо воспроизвести эти тройки слов письменно. Порядок троек и слов в тройках – произвольный. Если нет вопросов, то начали».

Стимульный материал

ГЛИНА	МЕЖДУРЕЧЬЕ	СКОВОДОСТВО
ФАРАОН	АЛФАВИТ	ГАРПУН
ЦАРЬ	ЕВФРАТ	ПЕРГАМЕНТ
ДОЩЕЧКА	ЕГИПЕТ	ПЛУГ
ЛОШАДЬ	РЫБАК	ИМПЕРАТОР
НИЛ	ТАБЛИЧКА	КЛИНОПИСЬ
КИТАЙ	ЗЕМЛЕДЕЛИЕ	ПАСТУХ
ИЕРОГЛИФ	КРЕСТЬЯНИН	ХУАНХЭ
РЫБОЛОВСТВО	ШКУРА	БАМБУК

Проведение методики предполагает 7 серий, на каждую серию отводится 2 минуты, интервалы между сериями – 1 минута. Воспроизведение слов производится через 10 секунд после прочтения стимульного материала. Возможны индивидуальная и групповая формы проведения методики. Примеры приводить не рекомендуется. Методика содержит ключ и нормы.

Обработка результатов: обработку выполненных заданий следует осуществлять в соответствии с приведенным ниже ключом, обозначая ассоциативные триады буквой А и понятийные триады, соответственно, буквой П одновременно на всех семи листочках. Результаты тестирования фиксируются на отдельном бланке, где цифрой обозначается номер серии (последовательность выполнения методики).

1		2		3		4		5		6		7	
А	П	А	П	А	П	А	П	А	П	А	П	А	П

Ниже рекомендуется представить полученные данные графически, что позволит проанализировать динамику формирования ассоциативных и понятийных триад и использования конкретным испытуемым соответствующих способов группировки.

Ключ

Каждая полная триада вне зависимости от порядка воспроизведенных в ней слов оценивается в 1 балл. В ключе по горизонтали приведены триады понятий (П-группировки), по вертикали – ассоциативные триады (А-группировки).

Египет	Междуречье	Китай
Нил	Евфрат	Хуанхэ
Фараон	Царь	Император
Алфавит	Клинопись	Иероглиф
Шкура	Глина	Бамбук
Пергамент	Табличка	Дошечка
Рыболовство	Скотоводство	Земледелие
Рыбак	Пастух	Крестьянин
Гарпун	Лошадь	Плуг

На основании анализа 438 бланков испытуемых были выделены следующие уровни развития конкретного (А) и абстрактного интеллекта (П):

Уровень	А	П
Высокий	12 и более	18 и более
Средний	3–11	6–17
Низкий	0–2	0–5

Согласно концепции методики, определяется уровень доминирующего фактора вербального интеллекта, соответственно, конкретного или абстрактного. «Эффект домино», имеющий место в процессе группировки вербального материала, приводит к подавлению конкурирующего способа. Например, если

показатели испытуемого: $A = 5$; $P = 20$, то делаем вывод о преобладании абстрактного вербального интеллекта на высоком уровне развития.

Интерпретация результатов:

Высокие показатели формирования ассоциативных (А) и категориальных или понятийных (П) триад соответствуют высокому уровню конкретного или абстрактного интеллекта. Оба фактора вербального интеллекта свидетельствуют о способности к переработке и усвоению вербальной информации и формированию основанных на символическом кодировании ментальных репрезентаций. Вербальный конкретный и абстрактный интеллект одновременно коррелируют с комплексом вербального понимания по тесту Д. Векслера, а также с субтестом «Складывание фигур» комплекса пространственной организации, в разной мере отражая имплицитный и эксплицитный характер сформированности когнитивных структур. Субтест «Складывание фигур» диагностирует способность синтеза отдельных элементов в единое целое на основе взаимодействия двух гемисфер, синистрального (абстрактно-логического) и дэкстрального (образного) мышления (Н. В. Беломестнова, 2003). Кроме того, конкретный интеллект более тесно связан с комплексом оперативной памяти, абстрактный интеллект – пространственной организации.

Высокие баллы по понятийному способу группировки (П) характерны для людей с ярко выраженными когнитивными способностями и развитым формально-логическим мышлением, они имеют преимущество при изучении учебных дисциплин, предполагающих обобщение и структурирование учебного материала.

Высокие баллы по ассоциативному способу группировки (А) характерны для людей с ассоциативными способностями, которые тяготеют к обобщению на уровне общих представлений и склонны к конкретизации. Конкретный интеллект и ассоциативные способности могут сохраняться (и даже прогрессировать) вследствие занятий художественной практикой или чрезмерной информационной нагрузки.

На основании соотношения ассоциативного и понятийного способов группировки (соответственно конкретного и абстракт-

ного интеллекта) можно предложить следующую типологию интеллектуального развития личности: с понятийным способом группировки ($\Pi = n$; $A = 0$); преобладанием понятийного способа ($\Pi > A$); равной представленностью способов группировки ($\Pi = A$); ассоциативным способом ($A = n$; $\Pi = 0$); преобладанием ассоциативного способа ($A > \Pi$); отсутствием полных группировок ($\Pi = A = 0$). Выраженность групп испытуемых с понятийным способом группировки и абстрактным вербальным интеллектом соответственно доминирует, начиная с подросткового возраста. Образование оказывает влияние на развитие двух названных выше видов интеллекта.

КАРТА НАБЛЮДЕНИЙ СТОТТА¹

Название методики: «Карта наблюдений (КН) Стотта».

Автор: Д. Стотт.

Контингент испытуемых: младшие школьники, подростки, юноши.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* школьная дезадаптация;
- *в терминах автора методики:* особенности учащихся, дезадаптированных к условиям школы.

Операциональный статус: методика стандартизированного наблюдения.

Сопряженные практические задачи: выявление специфических школьных трудностей, диагностика трудностей адаптации.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи, педагоги.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* карта наблюдений (КН) Стотта состоит из 16 комплексов симптомов-образцов поведения, симптомокомплексов (СК);
- *сведения о надежности и валидности:* адаптация была проведена психологами Ленинградского НИИ психоневрологии им. В. М. Бехтерева (1979 г.).

По данным В. А. Мурзенко, коэффициент дезадаптации основной части выборки составляет от 6 до 25 баллов, у 20,8 % выборки коэффициент дезадаптации превышает 25 баллов, что свидетельствует, по мнению автора, о значительной серьезности нарушения механизмов личностной адаптации — такие дети стоят уже на грани клинических нарушений и нуждаются в специальной помощи, вплоть до вмешательства психоневролога. В отношении 5,5 % учащихся можно скорее говорить о ситуативных реакциях, чем об устойчивых личностных отклонениях.

¹ Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова и др. ; под ред. И. В. Дубровиной. — М. : Просвещение, 1991. — 303 с.

Анализ структур заполненных КН показал, что типичной является структура, при которой выделяется доминирующий синдром, иногда — группа синдромов. Выделены следующие частоты распределения доминирующих синдромов: V. Враждебность по отношению ко взрослым — 34,4 %; VII. Недостаток социальной нормативности — 22,2 %; III. Уход в себя — 12,5 %; II. Депрессия — 11,1 %; VIII. Враждебность к детям — 11,1 %; I. Недостаток доверия к новым людям, вещам, ситуациям — 8,3 %.

Оборудование: текст методики, бланк для испытуемых.

Теоретические положения: с точки зрения Д. Стотта, задача выделения типов «трудных» детей является малопродуктивной. Более эффективен путь тщательной фиксации различных форм поведения, свидетельствующих о плохой приспособленности ребенка к школе. В основе методики Д. Стотта, направленной на выделение характера дезадаптации ребенка к школе, лежит фиксация форм дезадаптированного поведения по результатам длительного наблюдения за ребенком. По мнению Д. Стотта, наблюдателю необходимо предоставить готовые образцы, чтобы избежать произвольности в наблюдении и способе регистрации его результатов и получить такие материалы наблюдения, которые были бы достаточно однозначны, понятны и не содержали никаких готовых выводов. Поэтому при составлении КН были соблюдены следующие требования: выделение однозначных, относительно элементарных фрагментов поведения ребенка; группировка этих фрагментов в определенные синдромы, то есть их классификация; определение взаимоотношений между этими фрагментами.

Ход работы: СК отпечатаны в виде перечней и пронумерованы (I—XVI). В каждом СК образцы поведения имеют свою нумерацию. При заполнении КН наличие каждого из указанных в ней образцов поведения у обследуемого отмечается знаком «+», а отсутствие — «-». Эти данные заносятся в специальную таблицу (образец заполнения карты наблюдений). Заполняющий КН, сделав заключение о наличии или отсутствии очередного образца поведения, вписывает в столбец соответствующего СК номер образца поведения и справа от номера ставит знак «+» или «-».

Образцы поведения обладают неодинаковым информативным удельным весом. Поэтому при переводе первичных эмпирических показателей «+», «-» в сырые оценки за одни образцы поведения дается 1 балл, за другие – 2 балла. Для этого пользуются таблицей перевода первичных эмпирических показателей в сырые оценки (ключ для перевода в баллы).

В каждом СК баллы за образцы поведения суммируются. Затем суммы сырых оценок по каждому СК переводятся в процентные показатели. Процентные показатели свидетельствуют о выраженности СК у обследуемого от максимально возможной выраженности.

Образец заполнения карты наблюдений

Образцы поведения	СК					
	I. НД	II. О	III. У	IV. ТВ	...	XVI. Ф
1	-	-				
2	-	-				
3	-	-				
4	-	+				
5	-	+				
6	+	-				
7	-	+				
8	+	+				
9	-	+				
10	-	+				
11	-	+				
12	+	+				
13	+	+				
14	-	-				
15	-	-				
16	+	+				
17	-	-				
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
1-я итоговая оценка	8	15				
2-я итоговая оценка	35	48				

Примечание: 1-я итоговая оценка показывает результат суммирования сырых оценок (баллы); 2-я итоговая оценка показывает выраженность СК от максимально возможной (%).

Пересчет сырых оценок в процентные показатели производится следующим образом.

1. Суммируются все баллы по каждому СК (образец заполнения карты наблюдений).

2. Затем каждая из возможных сырых сумм оценок делится на максимально возможную сумму и умножается на 100 %.

Согласно утверждению Стотта, числовые показатели СК имеют значение, но ориентировочное, поэтому при интерпретации обращаться с ними нужно осторожно.

Обработка результатов: с помощью квантилей числовые шкалы (от 0 до 100 %) для каждого СК разбили на пять интервалов. Интервал от 0 до 20 % говорит о настолько слабой выраженности качества, что фактически мы имеем дело с качеством, отличным от присущего данному СК. Так, очень слабо выраженный СК V.НВ может говорить о попытках ребенка установить хорошие отношения со взрослым, но сопровождающиеся неприятными для взрослого действиями.

Ключ для перевода в баллы

Образцы поведения	СК															
	I НД	II О	III У	IV ТВ	V НВ	VI ТД	VII А	VIII КД	IX Н	X ЭН	XI НС	XII С	XIII УР	XIV СР	XV Б	XVI Ф
1	1	1	1	1	1	2		1	1	1	2	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1		1	1
6	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2		1	
7	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2		1	
8	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2					1	
9	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1					1	
10	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1					1	
11	1	2	2	1	2	2	2		1	2					1	
12	2	2	2	2	2	2	2			2					1	
13	2	2	2	1	2	2	2								2	
14	2	2		2	2	2	2								2	
15	2	2		1	2	2	2									
16	2	2		2	2											
17	2	2			2											
18	2	2			2											
19		2			2											
20		2			2											
21					2											
22					2											
23					2											
24					2											

Интерпретация результатов:

Интервал от 80 до 100 % подобным образом показывает, что здесь качество СК переросло себя и мы имеем дело с другим качеством. Для правильной интерпретации крайних интервалов особенно важно привлечение дополнительных сведений. Интервалы от 20 до 40 %, от 40 до 60 %, от 60 до 80 %, соответственно, говорят о заметной выраженности, сильной выраженности, очень сильной выраженности качества.

Перевод сырых баллов в проценты

Баллы	СК															
	I НД	II О	III У	IV ТВ	V НВ	VI ТД	VII А	VIII КД	IX Н	X ЭН	XI НС	XII С	XIII УР	XIV СР	XV Б	XVI Ф
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																
21																
22																
23																
24																
25																
26																
27																
28																
29																
30																
31																
32																
33																
34																
35																
36																
37																
38																

Содержание симптомокомплексов

КН Стотта предназначена для изучения особенностей учащихся, дезадаптированных к условиям школы. К дезадаптированным относятся два типа учащихся: первый – которые сами испытывают трудности и создают множество трудностей для окружения (техперсонала, педагогов и других детей), так называемые трудные; второй – которым в школе трудно, но окружающим они не доставляют неприятностей.

Выявляемые особенности (внешних проявлений, образцов поведения), называемые симптомокомплексами, следующие:

I. НД – недостаток доверия к новым вещам, людям, ситуациям. СК положительно коррелирует с сенситивностью по ПДО Личко. Любые достижения стоят ребенку огромных усилий.

II. О – ослабленность (астения). Речь идет не о клинических и даже не о субклинических формах слабости состояния, а о проявлениях апатии, пониженного настроения, своего рода «нейрофизической истощаемости». В более легкой форме спады энергии чередуются с проявлениями энергичности и активности. СК говорит о дефиците энергетических ресурсов организма ребенка, а следовательно, о невозможности проявления активности.

III. У – уход в себя. Самоустранение. Защитная установка по отношению к контактам с любыми людьми, неприятие проявляемого к нему чувства любви.

IV. ТВ – тревога за принятие взрослыми и интерес с их стороны. Беспокойство и неуверенность относительно того, интересуются ли им взрослые, любят ли его. СК выражает тревожную надежду, стремления, попытки учащегося к установлению и сохранению хороших отношений со взрослыми.

V. НВ – неприятие взрослых. Проявление различных форм неприятия взрослых: от избегания учителя, подозрительности к нему до неконтролируемой привычки враждебности.

VI. ТД – тревога за принятие детьми. Беспокойство и неуверенность в том, любят ли его дети и представляет ли он для них интерес. СК ТД выражает те же тенденции, что и СК ТВ, но в отношении сверстников.

VII. А – асоциальность. Недостаток социальной нормативности. Под этим термином не понимаются проявления антисоциального поведения, хотя при сильной выраженности (82 % и бо-

лее) такое может иметь место. Слабая выраженность СК А (14 % и менее) может быть и в случае, если нравственные отношения учащегося выше, чем предъявляемые ему школой моральные требования (что, конечно, не обязательно, но встречается).

VIII. КД – конфликтность с детьми. Надо отметить, что слабая выраженность СК НВ и КД может говорить о попытках установления или сохранения хороших отношений, но не нормальными, а ошибочными способами. Это может быть сигналом о начавшемся переходе «от любви к ненависти», когда проявления плохого еще чередуются с проявлениями хорошего.

IX. Н – неусидчивость или неугомонность. Нетерпеливость, неприспособленность к работе, требующей усидчивости, концентрации внимания, размышления, избегание долговременных усилий.

X. ЭН – эмоциональное напряжение или эмоциональная незрелость. Признак запаздывающего эмоционального развития, ведущего в условиях школы к эмоциональному перенапряжению (стрессам). Проявляется в инфантильности речи, в тревожности, склонности к слезам и т. п.

XI. НС – невротические симптомы. Включают признаки невроза: преимущественно невроза навязчивых состояний – частое моргание, кусание ногтей, сосание пальцев и т. п.; отчасти невроза страха – «слова из него не вытянешь», говорит беспорядочно.

СК, связанные с конституцией и типом нервной системы – О, Н, ЭН, НС, а также отчасти НД и У, – имеют важное значение для понимания личности учащегося.

XII. С – среда. Содержит несколько внешних признаков – сигналов того, что ребенок растет в неблагоприятной среде, прежде всего это касается семейного круга.

XIII. УР – умственное развитие. Констатирует уровень отставания в учебе и оценку общего впечатления, производимого уровнем умственного развития ребенка («просто глупый»).

XIV. СР – сексуальное развитие. Фиксирует даваемую учителем общую оценку темпов и направленности полового развития.

XV. Б – болезни. Содержит внешние признаки, по которым можно определить заболевание у ребенка, но, конечно, не позволяет поставить точный диагноз.

XVI. Ф – физические дефекты. Обращает внимание на ненормальность телосложения, слабое зрение и слух.

Чтобы интерпретация числовой выраженности была адекватной, необходимо: 1) анализировать не только итоговую выраженность СК, но и отмеченные образцы поведения; 2) привлечь дополнительные данные об учащемся, которые нужно получить от учителя в беседе или из составленной учителем характеристики.

Стимульный материал

Карта наблюдений

I. НД – недостаток доверия к новым людям, вещам, ситуациям.
Это ведет к тому, что любой успех стоит ребенку огромных усилий.
От 1 до 11 – менее явные симптомы;
от 12 до 17 – симптомы явного нарушения.

1. Разговаривает с учителем только тогда, когда находится с ним наедине.
2. Плачет, когда ему делают замечания.
3. Никогда не предлагает никому никакой помощи, но охотно оказывает ее, если об этом попросят.
4. Ребенок «подчиненный» (соглашается на «невыигрышные» роли, например, во время игры бежит за мячом, в то время как другие спокойно на это смотрят).
5. Слишком тревожен, чтобы быть непослушным.
6. Лжет из боязни.
7. Любит, если к нему проявляют симпатию, но не просит о ней.
8. Никогда не приносит учителю цветы или другие подарки, хотя его товарищи часто это делают.
9. Никогда не приносит и не показывает учителю найденные им вещи, хотя его товарищи часто это делают,
10. Имеет только одного хорошего друга и, как правило, игнорирует остальных мальчиков и девочек в классе.
11. Здоровается с учителем только тогда, когда тот обратит на него внимание. Хочет быть замеченным.
12. Не подходит к учителю по собственной инициативе.
13. Слишком застенчив, чтобы просить о чем-то (например, о помощи).
14. Легко становится «нервным», плачет, краснеет, если ему задают вопрос.
15. Легко устраняется от активного участия в игре.
16. Говорит невыразительно, бормочет, особенно тогда, когда с ним здороваются.

II. О — ослабленность (астения). В более легкой форме (симптомы 1—6) время от времени наблюдаются разного рода перепады активности, смена настроения. Наличие симптомов 7 и 8 свидетельствует о склонности к раздражению и физиологическом истощении. Симптомы 9—20 отражают более острые формы депрессии. Пунктам синдрома О обычно сопутствуют выраженные синдромы ТВ и НВ (см. IV и V), особенно в крайних формах депрессии. По всей вероятности они действительно репрезентируют элементы депрессивного истощения.

1. Во время ответа на уроке иногда старателен, иногда ни о чем не заботится.
2. В зависимости от самочувствия либо просит о помощи в выполнении школьных заданий, либо нет.
3. Ведет себя по-разному. Старательность в учебной работе меняется почти ежедневно.
4. В играх иногда активен, иногда апатичен.
5. В свободное время иногда проявляет полное отсутствие интереса к чему бы то ни было.
6. Выполняя ручную работу, иногда очень старателен, иногда нет.
7. Нетерпелив, теряет интерес к работе по мере ее выполнения.
8. Рассерженный, «впадает в бешенство».
9. Может работать в одиночестве, но быстро устает.
10. Для ручной работы не хватает физических сил.
11. Вял, безынициативен (в классе).
12. Апатичен, пассивен, невнимателен.
13. Часто наблюдаются внезапные и резкие спады энергии.
14. Движения замедленны.
15. Слишком апатичен, чтобы из-за чего-нибудь расстраиваться (следовательно, ни к кому не обращается за помощью).
16. Взгляд «тупой» и равнодушный.
17. Всегда ленив и апатичен в играх.
18. Часто мечтает наяву.
19. Говорит невыразительно, бормочет.
20. Вызывает жалость (угнетенный, несчастный), редко смеется.

III. У – уход в себя. Избегание контактов с людьми, самоустрашение. Защитная установка по отношению к любым контактам с людьми, неприятие проявляемого к нему чувства любви.

1. Абсолютно никогда ни с кем не здоровается.
2. Не реагирует на приветствия.
3. Не проявляет дружелюбия и доброжелательности к другим людям.
4. Избегает разговоров («замкнут в себе»).
5. Мечтает и занимается чем-то иным вместо школьных занятий («живет в другом мире»).
6. Совершенно не проявляет интереса к ручной работе.
7. Не проявляет интереса к коллективным играм.
8. Избегает других людей.
9. Держится вдали от взрослых, даже тогда, когда чем-то задет или в чем-то подозревается.
10. Совершенно изолируется от других детей (к нему невозможно приблизиться).
11. Производит такое впечатление, как будто совершенно не замечает других людей.
12. В разговоре беспокоен, сбивается с темы разговора.
13. Ведет себя подобно «настороженному животному».

IV. ТВ — тревожность по отношению ко взрослым. Беспокойство и неуверенность в том, интересуются ли им взрослые, любят ли его. Симптомы 1–6 — ребенок старается убедиться, «принимают» ли и любят ли его взрослые. Симптомы 7–10 — старается обратить на себя внимание и преувеличенно добивается любви взрослого. Симптомы 11–16 — проявляет большое беспокойство о том, «принимают» ли его взрослые.

1. Очень охотно выполняет свои обязанности.
2. Проявляет чрезмерное желание здороваться с учителем.
3. Слишком разговорчив (докучает своей болтовней).
4. Очень охотно приносит цветы и другие подарки учителю.
5. Очень часто приносит и показывает учителю найденные им предметы, рисунки и т. п.
6. Чрезмерно дружелюбен по отношению к учителю.
7. Преувеличенно много рассказывает учителю о своих занятиях в семье.
8. «Подлизывается», старается понравиться учителю.
9. Всегда находит предлог занять учителя своей особой.
10. Постоянно нуждается в помощи и контроле со стороны учителя.
11. Добивается симпатии учителя, приходит к нему с различными мелкими делами и жалобами на товарищей.
12. Пытается «монополизировать» учителя (занимать его исключительно собственной особой).
13. Рассказывает фантастические, вымышленные истории.
14. Хочет заинтересовать взрослых своей особой, но не прилагает со своей стороны никаких стараний в этом направлении.
15. Чрезмерно озабочен тем, чтобы заинтересовать собой взрослых и приобрести их симпатии.
16. Полностью «устраняется», если его усилия не увенчиваются успехом.

V. НВ – Неприятие взрослых. Симптомы 1–4 – ребенок проявляет различные формы неприятия взрослых, которые могут быть началом враждебности или депрессии. Симптомы 5–9 – относятся к взрослым то враждебно, то старается добиться их хорошего отношения. Симптомы 10–17 – открытая враждебность, проявляющаяся в асоциальном поведении. Симптомы 18–24 – полная, неуправляемая, привычная враждебность.

1. Переменчив в настроениях.
2. Исключительно нетерпелив, кроме тех случаев, когда находится в хорошем настроении.
3. Проявляет упорство и настойчивость в ручной работе.
4. Часто бывает в плохом настроении.
5. При соответствующем настроении предлагает свою помощь или услуги.
6. Когда о чем-то просит учителя, бывает иногда очень сердечным, иногда – равнодушным.
7. Иногда стремится, а иногда избегает здороваться с учителем.
8. В ответ на приветствие может выражать злость или подозрительность.
9. Временами дружелюбен, временами в плохом настроении.
10. Очень переменчив в поведении. Иногда кажется, что умышленно плохо выполняет работу.
11. Портит общественную и личную собственность (в домах, садах, общественном транспорте).
12. Вульгарный язык, рассказы, стихи, рисунки.
13. Неприятен, в особенности, когда защищается от предъявляемых ему обвинений.
14. «Бормочет под нос», если чем-то недоволен.
15. Негативно относится к замечаниям.
16. Временами лжет без какого-либо повода и без затруднений.
17. Раз или два был замечен в воровстве денег, сладостей, ценных предметов.
18. Всегда на что-то претендует и считает, что несправедливо наказан.
19. «Дикий» взгляд, смотрит исподлобья.
20. Очень непослушен, не соблюдает дисциплину.
21. Агрессивен (кричит, угрожает, употребляет силу).
22. Охотнее всего дружит с так называемыми подозрительными типами.
23. Часто ворует деньги, сладости, ценные предметы.
24. Ведет себя непристойно.

VI. ТД – тревога по отношению к детям. Тревога ребенка за принятие его другими детьми. Временами она принимает форму открытой враждебности. Все симптомы одинаково важны.

1. «Играет героя», особенно, когда ему делают замечания.
2. Не может удержаться, чтобы не «играть» перед окружающими.
3. Склонен «прикидываться дурачком».
4. Слишком смел (рискует без надобности).
5. Заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством. Навязывается другим; им легко управлять.
6. Любит быть в центре внимания.
7. Играет исключительно (или почти исключительно) с детьми старше себя.
8. Старается занять ответственный пост, но опасается, что не справится с ним.
9. Хвастает перед другими детьми.
10. Паясничает (строит из себя шута).
11. Шумно ведет себя, когда учителя нет в классе.
12. Одевается вызывающе (брюки, прическа – мальчики; преувеличенность в одежде, косметика – девочки).
13. Со страстью портит общественное имущество.
14. Дурацкие выходки в группе сверстников.
15. Подражает хулиганским проделкам других.

VIII. А — недостаток социальной нормативности (асоциальность). Неуверенность в одобрении взрослых, которая выражается в различных формах негативизма. Симптомы 1–5 — отсутствие стараний понравиться взрослым, безразличие и отсутствие заинтересованности в хороших отношениях с ними. Симптомы 5–9 у более старших детей могут указывать на определенную степень независимости. Симптомы 10–16 — отсутствие моральной щепетильности в мелочах. 16 — считает, что взрослые недружелюбны, вмешиваются в его дела, не имея на это права.

1. Не заинтересован в учебе.
2. Работает в школе тогда, когда над ним «стоят» или когда его заставляют работать.
3. Работает вне школы только тогда, когда его контролируют или заставляют работать.
4. Не застенчив, но проявляет безразличие при ответе на вопросы учителя.
5. Не застенчив, но никогда не просит о помощи.
6. Никогда добровольно не берется ни за какую работу.
7. Не заинтересован в одобрении или неодобрении взрослых.
8. Сводит к минимуму контакты с учителем, но нормально общается с другими людьми.
9. Избегает учителя, но разговаривает с другими людьми.
10. Списывает домашние задания.
11. Берет чужие книги без разрешения.
12. Эгоистичен, любит интриги, портит другим детям игры.
13. В играх с другими детьми проявляет хитрость и непорядочность.
14. «Нечестный игрок» (играет только для личной выгоды, обманывает в играх).
15. Не может смотреть прямо в глаза другому.
16. Скрытен и недоверчив.

VIII. КД — Конфликтность с детьми (от ревнивого соперничества до открытой враждебности).

1. Мешает другим детям в играх, подсмеивается над ними, любит их пугать.
2. Временами очень недоброжелателен по отношению к тем детям, которые не принадлежат к тесному кругу его общения.
3. Надоедает другим детям, пристает к ним.
4. Ссорится, обижает других детей.
5. Пытается своими замечаниями создать определенные трудности у других детей.
6. Прячет или уничтожает предметы, принадлежащие другим детям.
7. Находится по преимуществу в плохих отношениях с другими детьми.
8. Пристает к более слабым детям.
9. Другие дети его не любят или даже не терпят.
10. Дерется несоответствующим образом (кусается, царапается и др.).

IX. Н — неугомонность. Неугомонность, нетерпеливость, неспособность к работе, требующей усидчивости, концентрации внимания и размышления. Склонность к кратковременным и легким усилиям. Избегание долговременных усилий.

1. Очень неряшлив.
2. Отказывается от контактов с другими детьми таким образом, что это для них очень неприятно.
3. Легко примиряется с неудачами в ручном труде.
4. В играх совершенно не владеет собой.
5. Непунктуален, нестарателен. Часто забывает или теряет карандаши, книги, другие предметы.
6. Неровный, безответственный в ручном труде.
7. Нестарателен в школьных занятиях.
8. Слишком беспокоен, чтобы работать в одиночку.
9. В классе не может быть внимателен или длительно на чем-либо сосредоточен.
10. Не знает, что с собой поделаться. Ни на чем не может остановиться хотя бы на относительно длительный срок.
11. Слишком беспокоен, чтобы запомнить замечания или указания взрослых.

Х. ЭН – эмоциональное напряжение. Симптомы 1–5 свидетельствуют об эмоциональной незрелости, 6–7 – о серьезных страхах, 8–10 – о прогулах и непунктуальности.

1. Играет игрушками, слишком детскими для его возраста.
2. Любит игры, но быстро теряет к ним интерес.
3. Слишком инфантилен в речи.
4. Слишком незрел, чтобы прислушиваться и следовать указаниям.
5. Играет исключительно (преимущественно) с более младшими детьми.
6. Слишком тревожен, чтобы решиться на что-либо.
7. Другие дети пристают к нему (он является «козлом отпущения»).
8. Его часто подозревают в том, что он прогуливает уроки, хотя на самом деле он пытался это сделать раз или два.
9. Часто опаздывает.
10. Уходит с отдельных уроков.
11. Неорганизован, разболтан, несобран.
12. Ведет себя в группе (классе) как посторонний, отверженный.

ХI. НС – невротические симптомы. Острота их может зависеть от возраста ребенка, они также могут быть последствиями существовавшего прежде нарушения.

1. Заикается, запинаясь, «трудно вытянуть из него слово».
2. Говорит беспорядочно.
3. Часто моргает.
4. Бесцельно двигает руками. Разнообразные «тики».
5. Грызет ногти.
6. Ходит подпрыгивая.
7. Сосет палец (старше 10 лет).

ХII. С – неблагоприятные условия среды.

1. Часто отсутствует в школе.
2. Не бывает в школе по нескольку дней.
3. Родители сознательно лгут, оправдывая отсутствие ребенка в школе.
4. Вынужден оставаться дома, чтобы помогать родителям.
5. Неряшлив, грязнуля.
6. Выглядит так, как будто очень плохо питается.
7. Значительно некрасивее других детей.

XIII. УР – умственное развитие.

1. Сильно отстает в учебе.
2. «Туп» для своего возраста.
3. Совершенно не умеет читать.
4. Огромные недостатки в знании элементарной математики.
5. Совершенно не понимает математики.
6. Другие дети относятся к нему, как к дурачку.
7. Попросту глуп.

XIV. СР – сексуальное развитие.

1. Очень раннее развитие, чувствительность к противоположному полу.
2. Задержки полового развития.
3. Проявляет извращенные наклонности.

XV. Б – болезни и органические нарушения.

1. Неправильное дыхание.
2. Частые простуды.
3. Частые кровотечения из носа.
4. Дышит через рот.
5. Склонность к ушным заболеваниям.
6. Склонность к кожным заболеваниям.
7. Жалуется на частые боли в желудке и тошноту.
8. Частые головные боли.
9. Склонность чрезмерно бледнеть или краснеть.
10. Болезненные, покрасневшие веки.
11. Очень холодные руки.
12. Косоглазие.
13. Плохая координация движений.
14. Неестественные позы.

XVI. Ф – физические дефекты.

1. Плохое зрение.
2. Слабый слух.
3. Слишком маленький рост.
4. Чрезмерная полнота.
5. Другие ненормальные особенности телосложения.

Фактор «Асоциальность» – 14 пунктов.

1. Очень непослушен, не соблюдает дисциплину.
2. Агрессивен, кричит, угрожает, применяет силу.
3. Шумно ведет себя, когда учителя нет в классе.
4. В играх с другими детьми проявляет хитрость и непорядочность.
5. Ссорится, обижает других детей.
6. Находится в плохих отношениях с другими детьми.
7. Дерется несоответствующим образом.
8. Всегда находит предлог задеть учителя своей особой.
9. Бормочет под нос, если чем-то недоволен.
10. Временами лжет без какого-либо повода и затруднений.
11. Не может удержаться, чтобы не играть перед окружающими.
12. Работает в школе только тогда, когда над ним стоят или заставляют.
13. Работает вне школы только тогда, когда его контролируют или заставляют.
14. Мешает другим детям в играх, подсмеивается над ними, любит их пугать.

Фактор «Инфантильность» – 12 пунктов.

1. Играет игрушками, слишком «детскими» для его возраста.
2. Слишком незрел, чтобы прислушиваться и следовать указаниям.
3. Играет преимущественно с более младшими детьми.
4. Постоянно нуждается в помощи и контроле со стороны учителя.
5. В классе не может быть внимательным или длительно сосредоточиться на чем-либо.
6. Непунктуален, нестарателен, часто теряет карандаши, книги, другие предметы.
7. В играх совершенно не владеет собой.
8. Ведет себя по-разному, старательность в учебной работе меняется почти ежедневно.
9. Выполняя ручную работу, иногда старателен, иногда нет.
10. Часто наблюдаются внезапные и резкие спады энергии.
11. Нетерпелив, теряет интерес к работе по мере ее выполнения.
12. Неорганизован, разболтан, несобран.

Фактор «Подчиняемость» – 10 пунктов.

1. Ребенок подчиняется, соглашается на невыигрышные роли, например, во время игры бежит за мячом, в то время как другие спокойно на это смотрят.
2. Очень охотно выполняет свои обязанности.
3. Заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством.

4. Очень часто приносит и показывает учителю найденные им предметы, рисунки, модели и др.
5. Другие дети часто пристают к нему, он является козлом отпущения.
6. Плачет, когда ему делают замечания.
7. Слишком тревожен, чтобы быть непослушным.
8. Проявляет чрезмерное желание здороваться с учителем.
9. Преувеличенно много рассказывает учителю о своих занятиях в семье.
10. Слишком беспокоен, чтобы работать в одиночку.

Фактор «Активность» – 7 пунктов.

1. Проявляет настойчивость и упорство в ручном труде.
2. Слишком смел (рискует без надобности).
3. Незастенчив, но никогда не просит о помощи.
4. Надоедает другим детям, пристает к ним.
5. Исключительно нетерпелив, кроме случаев, когда находится в хорошем настроении.
6. Любит быть в центре внимания.
7. Пытается монополизировать учителя.

Фактор «Неуверенность» – 7 пунктов.

1. Слишком застенчив, чтобы просить о чем-либо.
2. Вял и безынициативен в классе.
3. Не подходит к учителю по собственной инициативе.
4. Легко примиряется с неудачами в ручном труде.
5. Никогда не предлагает никому помощи, но охотно оказывает ее, если его об этом просят.
6. Говорит невыразительно, бормочет, особенно когда с ним здороваются.
7. В классе не может длительно на чем-либо сосредоточиться.

За каждый наблюдаемый поведенческий акт присваивается один балл. Исследователь (педагог, психолог) заполняет протокол и записывает результаты всех детей в общую таблицу, отмечает в списке детей с самыми высокими показателями по каждому из факторов.

Бланк методики

Фамилия, имя _____

Дата _____ Класс _____ Школа _____

Асоциальность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Инфантильность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Подчиняемость		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
Активность		1	2	3	4	5	6	7						
Неуверенность		1	2	3	4	5	6	7						

Общая таблица результатов наблюдения за поведением детей с помощью карты Стотта

№	Фамилия, имя учащегося	Асоци- альность	Инфан- тильность	Подчиня- емость	Актив- ность	Не- уверенность
1						
2						
3						
4						

СТАНДАРТИЗИРОВАННОЕ НАБЛЮДЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

Наблюдение – наиболее распространенный и незаменимый метод в работе с первоклассниками, хотя он может применяться в изучении развития детей любого возраста. Наблюдения бывают сплошными, когда исследователя интересуют все особенности поведения ребенка, но чаще применяется выборочное, когда фиксируются только некоторые из них. Использование метода наблюдения должно отвечать ряду требований. Это четко поставленная цель, разработка схемы наблюдения (что видеть, как это фиксировать), систематичность наблюдения (в эпизодических наблюдениях можно выявить только случайные моменты, зависящие от сиюминутного состояния ребенка и не показывающие закономерностей его развития), объективность наблюдения (описывается сам факт, а не его толкование наблюдателем). Сложность в организации наблюдения в период адаптации к школьному обучению состоит в том, что приходится наблюдать одновременно за поведением 20 и более учащихся.

В процессе первичного наблюдения, проводимого на двух-четырёх уроках и переменах между ними (иногда и после уроков), регистрируются все исключительные случаи, то есть такое поведение ребенка, которое так или иначе выделяет его из общей массы детей. Фиксируются резко выраженные эмоциональные реакции, характерные ответы и ошибки, темп работы, активность на уроках, отношение к успехам неудачам и т. д.

Путем наблюдения выделяются дети моторно-расторможенные, возбудимые, раздражительные, малоподвижные, дети эмоционально неустойчивые и с преобладанием определенного типа эмоций, социально смелые, легко вступающие в контакт, робкие, застенчивые и т. д. При более длительном наблюдении рекомендуется проводить анализ выполнения детьми учебных заданий: просмотр тетрадей, прослушивание ответов на уроках, а также учитывать динамику успеваемости по всем школьным предметам.

Результаты наблюдений за учащимся оцениваются учителем или психологом по семи шкалам в соответствии со следующими показателями:

1-я шкала – учебная активность.

- 5 – активно работает на уроке, часто поднимает руку, отвечает правильно.
- 4 – на уроке работает, положительные и отрицательные ответы чередуются.
- 3 – редко поднимает руку, но отвечает верно.
- 2 – часто отвлекается, не слышит вопроса, активность кратковременная.
- 1 – пассивен на уроке, дает отрицательные ответы.
- 0 – учебная активность отсутствует полностью.

2-я шкала – усвоение программных материалов.

- 5 – правильное и безошибочное выполнение учебных заданий.
- 4 – единичные ошибки.
- 3 – нестабильная успеваемость, перепады правильных и неправильных ответов.
- 2 – плохое усвоение материалов по одному из предметов.
- 1 – частые ошибки, неаккуратность в выполнении заданий, много исправлений, зачеркиваний.
- 0 – плохое усвоение программных материалов, грубые ошибки и их большое количество.

3-я шкала – поведение на уроке.

- 5 – добросовестное выполнение всех требований учителя, дисциплинированность.
- 4 – выполняет требования учителя, но иногда отвлекается от уроков.
- 3 – часто разговаривает с товарищами, не собран.
- 2 – скован на уроке, напряжен, отвечает мало.
- 1 – выполняет требования частично, вертится, разговаривает.
- 0 – преобладают игровые интересы, на уроке занимается посторонними делами.

4-я шкала – поведение на перемене.

- 5 – высокая игровая активность, охотно участвует в игровых делах.
- 4 – малая степень активности, предпочитает занятия в классе с кем-либо одним из ребят.
- 3 – активность ребенка ограничивается занятиями типа: делает уроки, моет доску, убирает класс.
- 2 – не может найти себе никакого применения, переходит из одной группы детей в другую.
- 1 – пассивен, избегает других.
- 0 – часто нарушает нормы поведения.

5-я шкала – взаимоотношения с одноклассниками.

- 5 – общителен, легко контактирует с детьми.
- 4 – мало инициативен, но легко вступает в контакт, если к нему обращаются.
- 3 – сфера общения ограничена, общается только с некоторыми.
- 2 – предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступает с ними в контакт.
- 1 – замкнут, изолирован от других.
- 0 – проявляет негативизм по отношению к другим детям.

6-я шкала – отношение к учителю.

- 5 – проявляет дружелюбие по отношению к учителю, часто с ним общается.
- 4 – дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнять его требования.
- 3 – старательно выполняет требования учителя, но за помощью часто обращается к одноклассникам.
- 2 – выполняет требования учителя формально, стараясь быть незамеченным.
- 1 – избегает контакта с учителем, при общении с ним теряет, плачет.
- 0 – общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям, плачет при любых замечаниях.

7-я шкала – эмоции.

- 5 – хорошее настроение, часто улыбается.
- 4 – спокойное эмоциональное состояние.
- 3 – эпизодически проявляется снижение настроения (цикличность).
- 2 – отрицательные эмоции преобладают.
- 1 – депрессивное настроение.
- 0 – агрессия.

Результаты наблюдения с помощью данных оценочных шкал сводятся в таблицу.

Карта школьной адаптации учащихся ____ класса

Фамилия, имя	Учебная активность	Усвоение программного материала	Поведение на уроке	Поведение на перемене	Взаимоотношения с одноклассниками	Отношение к учителю	Эмоции	Общий балл	Выводы

В списке отмечаются дети, имеющие самые низкие показатели по каждой из шкал. При этом уровень адаптации детей, суммарно набравших 28–35 баллов, можно отнести к высокому, 21–27 баллов – к среднему, менее 20 – к низкому.

ПОЛУСТРУКТУРИРОВАННОЕ ИНТЕРВЬЮ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ПРИЗНАКОВ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССА У ДЕТЕЙ¹

Название: методика «Полуструктурированное интервью для выявления признаков посттравматического стресса у детей».

Автор: методика разработана Н. В. Тарабриной (1999 г.) на основании интервью, составленного в отделении по изучению и предотвращению детского насилия при Бостонском национальном центре ПТСР (CSTC National Center for PTSD, Boston DVAMC).

Контингент испытуемых: дети 10–13 лет.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* посттравматический стресс;
- *в терминах автора методики:* посттравматическая симптоматика.

Операциональный статус: полуструктурированное интервью.

Сопряженные практические задачи: получение информации о травматическом опыте ребенка.

Компетентность исполнителя: профессиональный психолог.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* методика содержит 42 вопроса. Методика содержит ключ;
- *сведения о надежности и валидности:* не представлены.

Оборудование: текст методики, бланки.

Теоретические положения: методика основана на понимании посттравматического стресса и посттравматического стрессового расстройства. Согласно Н. В. Тарабриной, стресс становится травматическим, когда результатом воздействия стрессора является нарушение в психической сфере по аналогии с физическими нарушениями. В этом случае, согласно существующим концепциям, нарушается структура «самости», когнитивная модель мира,

¹ Тарабрина, Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина. – СПб. : Питер, 2001. – С. 191–194.

аффективная сфера, неврологические механизмы, управляющие процессами научения, система памяти, эмоциональные пути научения. В качестве стрессора в таких случаях выступают травматические события — экстремальные кризисные ситуации, обладающие мощным негативным последствием, ситуации угрозы жизни для самого себя или значимых близких. Такие события коренным образом нарушают чувство безопасности индивида, вызывая переживания травматического стресса, психологические последствия которого разнообразны. Факт переживания травматического стресса для некоторых людей становится причиной появления у них в будущем посттравматического стрессового расстройства (ПТСР).

Посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) — это непсихотическая отсроченная реакция на травматический стресс, способный вызвать психические нарушения практически у любого человека.

В качестве критериев ПТСР Н. В. Тарабриной приняты симптомы А (индивид находился под воздействием травмирующего события), В (травматическое событие настойчиво повторяется и воспроизводится человеком), С (избегание стимулов, связанных с травмой, эмоциональное оцепенение), D (возрастающее возбуждение) и F (нарушения в важных сферах жизнедеятельности) шкалы для клинической диагностики ПТСР DSMIII-R.

Ход работы: интервью включает скрининговую часть и набор из 42 вопросов.

В ходе проведения интервью можно выделить этапы:

1. *Установление психологического контакта с испытуемым.*

Вводная часть. На этом этапе с ребенком проводится беседа о травматических событиях, которые случаются с детьми. Целью данного этапа является настроить ребенка для дальнейшего разговора и снять тревожность. На этом этапе собирается предварительная информация о травматическом опыте ребенка. Примерное содержание беседы: «Давай поговорим с тобой о неприятных событиях, которые случаются с людьми. Ведь в жизни каждого взрослого человека и ребенка иногда случаются неприятности, большие или не очень большие, правда? И с тобой, наверное, случилось что-то подобное, да? Ты можешь вспомнить самое неприятное событие, которое с тобой случилось?». Если ребенок не рассказывает о таком

события, можно переходить к следующему этапу. Если же ребенок рассказывает о своем самом неприятном событии, то после выяснения некоторых подробностей случая («Ты помнишь, когда это произошло?», «С тобой был кто-нибудь в это время?», «Расскажи, пожалуйста, об этом подробнее» и т. д.). Данные заносятся в протокол. В том случае, если событие, названное ребенком, соответствует критерию А шкалы для клинической диагностики ПТСР DSM-IV (ребенок испытал, был свидетелем или столкнулся со случаем или событиями, которые включали фактическую или воспринимаемую угрозу жизни или серьезного повреждения или угрозу физической неприкосновенности по отношению к себе или другому), можно переходить сразу к опросу, минуя скрининг.

2. *Скрининг.*

Цель данного этапа — получение более полных сведений о травматическом опыте ребенка. Если ребенок не смог вспомнить ни одного травматического события либо случай, рассказанный ребенком, не соответствует критерию А шкалы для клинической диагностики ПТСР DSM-IV, ребенку предлагается список травматических событий, которые могли бы привести к развитию симптомов ПТСР. «Давай я расскажу тебе, какие большие неприятности могут случиться с ребенком. Может быть, ты вспомнишь, что с тобой случалось что-то такое. Большие неприятности — это когда, например, ребенок тяжело заболел или долго лежал в больнице, или кто-то, кого ребенок любит, умер или уехал далеко и больше с ним не живет. Или когда кто-то обижает, бьет ребенка, издевается над ним или делает вещи, которые ему неприятны, или заставляет его делать такие вещи. Или когда ребенок попадает под машину или в аварию. Или когда случается пожар, землетрясение или ураган. Или когда ребенок оказывается в том месте, где идет война. С тобой случалось что-нибудь похожее? Сколько тебе было тогда лет? Если можешь, расскажи об этом подробнее». Информация заносится в протокол.

3. *Опрос.*

Это — основная часть интервью. Она направлена на измерение посттравматической симптоматики. Из 42 вопросов первые 4 относятся к критерию А (интенсивные негативные

эмоции в момент травмы: страх, беспомощность или ужас). Если в жизни ребенка не было травматических переживаний, эти вопросы не задаются. Если ребенок рассказал о событии, которое могло бы привести к развитию симптомов ПТСР, то остальные вопросы (по критериям В, С, D, F) задаются относительно этого события. В противном случае вопросы фокусируются на чувствах и переживаниях ребенка за последний месяц безотносительно события.

4. Стадия завершения.

Цель этой стадии – устранение негативных эмоций, вызванных воспоминаниями о травматическом эпизоде.

Форма проведения методики – индивидуальная. Методика содержит ключ.

Обработка результатов: проводится подсчет баллов по каждому из критериев. Обработка результатов производится в соответствии с приведенным ниже ключом.

Общий индекс посттравматической реакции оценивается суммированием баллов по критериям В, С, D и F.

КЛЮЧ

Вопросы 1–5, 8, 20–40, 42 оцениваются:

2 балла за ответ «да»,

1 балл за ответ «не знаю»,

0 баллов за ответ «нет».

Вопросы 6, 7, 9–19 оцениваются:

2 балла за ответ «да, чаще, чем один раз за последний месяц»,

1 балл за ответ «да, один раз за последний месяц»,

0 баллов за ответ «нет, никогда».

Вопрос 41 оценивается:

2 балла за ответ «нет»,

1 балл за ответ «не знаю»,

0 баллов за ответ «да».

Критерию А соответствуют вопросы: 1; 2; 3; 4; 5.

Критерию В соответствуют вопросы: 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 18.

Критерию С соответствуют вопросы: 23; 25; 28; 29; 30; 31; 32; 33; 40; 41; 42.

Критерию D соответствуют вопросы: 14; 15; 16; 17; 20; 21; 22; 37; 38; 39.

Критерию F соответствуют вопросы: 19; 24; 26; 27; 34; 35; 36.

Интерпретация результатов:

Критерии посттравматического стрессового расстройства:

А. Индивид находился под воздействием травмирующего события, причем должны выполняться оба приведенных ниже пункта.

1. Индивид был участником, свидетелем либо столкнулся с событием (событиями), которые включают смерть или угрозу смерти, или угрозу серьезных повреждений, или угрозу физической целостности других людей (либо собственной).
2. Реакция индивида включает интенсивный страх, беспомощность или ужас.

Примечание: у детей реакция может замещаться ажитирующим или дезорганизованным поведением.

В. Травматическое событие настойчиво повторяется в переживании одним (или более) из следующих способов.

1. Повторяющееся и навязчивое воспроизведение события, соответствующих образов, мыслей и восприятий, вызывающее тяжелые эмоциональные переживания.

Примечание: у маленьких детей может появиться постоянно повторяющаяся игра, в которой проявляются темы или аспекты травмы.

2. Повторяющиеся тяжелые сны о событии.

Примечание: у детей могут возникать ночные кошмары, содержание которых недоступно.

3. Такие действия или ощущения, как если бы травматическое событие происходило вновь (включает ощущения «оживания» опыта, иллюзии, галлюцинации и диссоциативные эпизоды — флэшбэк-эффекты, в том числе те, которые появляются в состоянии интоксикации или в просоночном состоянии).

Примечание: у детей может появляться специфичное для травмы повторяющееся поведение.

4. Интенсивные тяжелые переживания, которые были вызваны внешней или внутренней ситуацией, напоминающей о травматических событиях или символизирующей их.
 5. Физиологическая реактивность в ситуациях, которые внешне или внутренне символизируют аспекты травматического события.
- С. Постоянное избегание стимулов, связанных с травмой, и «оцепенение» (numbing) — блокировка эмоциональных реакций, (не наблюдалось до травмы). Определяется по наличию трех (или более) из перечисленных ниже особенностей.
1. Усилия по избеганию мыслей, чувств или разговоров, связанных с травмой.
 2. Усилия по избеганию действий, мест или людей, которые пробуждают воспоминания о травме.
 3. Неспособность вспомнить о важных аспектах травмы (психогенная амнезия).
 4. Заметно сниженный интерес или участие в ранее значимых видах деятельности.
 5. Чувство отстраненности или отделенности от остальных людей.
 6. Сниженная выраженность аффекта (неспособность, например, к чувству любви).
 7. Чувство отсутствия перспективы в будущем (например, отсутствие ожиданий по поводу карьеры, женитьбы, рождения детей, жизни на долгие годы).
- Д. Постоянные симптомы возрастающего возбуждения, которые не наблюдались до травмы. Определяются по наличию по крайней мере двух из нижеперечисленных симптомов:
1. Трудности с засыпанием или плохой сон (ранние пробуждения).
 2. Раздражительность или вспышки гнева.
 3. Затруднения с сосредоточением внимания.
 4. Повышенный уровень настороженности, сверхбдительность, состояние постоянного ожидания угрозы.
 5. Гипертрофированная реакция испуга.

- Е. Длительность протекания расстройства (симптомы в критериях В, С и D) более чем 1 месяц.
- Ф. Расстройство вызывает клинически значимое тяжелое эмоциональное состояние или нарушения в социальной, профессиональной или других важных сферах жизнедеятельности.

Стимульный материал

Ф. И. О. _____

Возраст _____

Пол _____

Дата _____

	Возраст (лет)
Неполная семья	
Развод родителей	
Дисгармоничная семья	
Автомобильная катастрофа	
Другая катастрофа (несчастный случай)	
Пожар	
Стихийное бедствие	
Серьезное физическое заболевание	
Длительная или повторные госпитализации	
Физическое насилие	
Сексуальное домогательство или насилие	
Смерть близкого человека	
Пребывание в зоне военных действий	
Пребывание в качестве заложника	
Другое травмирующее событие (уточните)	

№	Критерий	Вопрос	Допустимые объяснения	Кодировка ответов
1	А	Чувствовал ли ты ужас, когда это происходило?	Очень сильный страх	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
2	А	Чувствовал ли ты, что ты не можешь ничего изменить?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
3	А	Чувствовал ли ты, что никто не может тебе помочь в этой ситуации?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
4	А	Чувствовал ли ты отвращение, когда это происходило?	Казалось ли тебе происходящее в тот момент неприятным, противным?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
5	А	Был ли ты более раздражительным, подвижным сразу после того, как это произошло?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
6	В	Вспоминаешь ли ты о каких-то неприятных ситуациях, которые с тобой произошли? Если да, то как часто?	С большинством людей в жизни случаются неприятные ситуации, а с тобой случались?	Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
7	В	Ты рассказываешь кому-то об этих воспоминаниях? Если да, то как часто? Если нет, то не рассказываешь потому, что не вспоминаешь?	Ты не рассказываешь об этих ситуациях, потому что не вспоминаешь или тебе не хочется кому-то о них рассказывать	Нет = 0 1 раз = 1 Вспоминает, но не рассказывает = 1 Более 1 раза = 2
8	В	Ухудшается ли твое самочувствие, когда что-то напоминает тебе неприятном событии?	Например, у тебя начинает сильнее биться сердце, учащается дыхание, потеют руки, болит голова	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2

№	Критерий	Вопрос	Допустимые объяснения	Кодировка ответов
9	В	Ты думал когда-нибудь о какой-то неприятной ситуации, когда тебе совсем не хотелось о ней думать? Если да, то как часто?		Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
10	В	Ты представлял какую-то неприятную ситуацию, случившуюся с тобой? Если да, то как часто?		Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
11	В	Ты рисовал какую-то неприятную ситуацию, случившуюся с тобой? Если да, то как часто?		Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
12	В	Бывает ли так, что неприятные чувства, которые ты когда-либо переживал, возникали у тебя снова, как если бы та ситуация повторилась, как будто ты опять вернулся в то время? Если да, то как часто?		Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
13	В	Случалось ли, что ты начинал вести себя так, как если бы неприятная ситуация, которая с тобой когда-то происходила, повторилась вновь? Если да, то как часто?	Бывает ли, что ты ведешь себя так, как будто какая-то неприятная ситуация, которая с тобой когда-то происходила, повторяется?	Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
14	Д	Бывает ли тебе трудно заснуть? Если да, то как часто?		Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2

№	Критерий	Вопрос	Допустимые объяснения	Кодировка ответов
15	D	Бывает ли, что ты просыпаешься ночью? Если да, то как часто?		Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
16	D	Бывает ли, что ты просыпаешься слишком рано утром? Если да, то как часто?		Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
17	D	Стали ли тебе сниться неприятные сны, кошмары? Если да, то как часто?		Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
18	B	Снились ли тебе сны о неприятном событии, которое с тобой когда-то произошло? Если да, то как часто?		Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
19	F	Приходишь ли ты иногда ночью спать к родителям? Если да, то как часто?		Нет = 0 1 раз = 1 Более 1 раза = 2
20	D	Вскакиваешь ли ты, когда слышишь неожиданный или громкий звук?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
21	D	Стал ли ты более раздражительным?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
22	D	Стал ли ты чаще ссориться с другими людьми?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
23	C	Стараешься ли ты держаться на расстоянии от друзей и одноклассников?	Бывает ли так, что ты стараешься держаться отдельно от своих друзей?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2

№	Критерий	Вопрос	Допустимые объяснения	Кодировка ответов
24	F	Трудно ли тебе оставаться наедине с друзьями и одноклассниками?	Когда, например, в классе или в каком-то другом месте остаются только один человек и ты?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
25	C	Стараешься ли ты держаться на расстоянии от взрослых?	Бывает ли так, что ты стараешься держаться отдельно от родителей и учителей?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
26	F	Трудно ли тебе оставаться наедине с учителями?	Когда, например, в классе или в каком-то другом месте остаются только учитель и ты?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
27	F	Трудно ли тебе оставаться наедине с родителями?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
28	C	Стараешься ли ты избежать чего-либо, что напоминает тебе о каком-то неприятном происшествии?		Нет=0 Не знаю = 1 Да = 2
29	C	Стараешься ли ты избегать действий, которые напоминают тебе о чем-то неприятном в твоём прошлом (прилагаешь ли какие-то усилия для этого)?	Делаешь ли ты для этого что-нибудь специально?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
30	C	Стараешься ли ты избежать мест, которые напоминают тебе о чем-то неприятном в твоём прошлом (прилагаешь ли какие-то усилия для этого)?	Делаешь ли ты для этого что-нибудь специально?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2

№	Критерий	Вопрос	Допустимые объяснения	Кодировка ответов
31	С	Стараешься ли ты избегать общения с людьми, которые напоминают тебе о чем-то неприятном в твоём прошлом (прилагаешь ли какие-то усилия для этого)?	Делаешь ли ты для этого что-нибудь специально?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
32	С	Стараешься ли ты не думать о чем-то неприятном в твоём прошлом (прилагаешь ли какие-то усилия для этого)?	Делаешь ли ты для этого что-нибудь специально?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
33	С	Стараешься ли ты избегать разговоров, которые напоминают тебе о чем-то неприятном в твоём прошлом (прилагаешь ли какие-то усилия для этого)?	Делаешь ли ты для этого что-нибудь специально?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
34	F	Стало ли тебе сложнее выполнять свои обязанности (работу по дому)?	Было ли тебе раньше легче, например, убирать за собой свои вещи, помогать родителям?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
35	F	Требуется ли тебе больше времени, чем раньше, чтобы выполнить свои обязанности (работу по дому)?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
36	F	Стало ли тебе сложнее понимать, узнавать новые вещи (учиться)?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
37	D	Изменилась ли в последнее время твоя память? Может быть, она стала лучше или хуже?	Стало ли тебе сложнее запоминать разные вещи?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2

№	Критерий	Вопрос	Допустимые объяснения	Кодировка ответов
38	D	Стало ли тебе сложнее сосредоточиться?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
39	D	Стало ли тебе сложнее долго сидеть спокойно на одном месте?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
40	C	Кажется ли тебе, что окружающий мир стал выглядеть или звучать по-другому?	Вещи, к которым ты привык, кажутся тебе не такими, как раньше?	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
41	C	Можешь ли ты себя представить взрослым, старым?		Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2
42	C	Изменились ли в последнее время твои представления о будущем?	Не так, как раньше	Нет = 0 Не знаю = 1 Да = 2

ЛИЧНОСТНАЯ АГРЕССИВНОСТЬ И КОНФЛИКТНОСТЬ¹

Название: методика «Личностная агрессивность и конфликтность».

Автор: методика разработана Е. П. Ильиным, П. А. Ковалевым.

Контингент испытуемых: подростки, юноши, взрослые люди.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* агрессивность как свойство личности;
- *в терминах автора методики:* агрессивность и конфликтность.

Операциональный статус: стандартизированная объективная методика.

Сопряженные практические задачи: методика может использоваться для диагностики склонности субъекта к конфликтности и агрессивности как личностных характеристик.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* опросник содержит 8 диагностических шкал. В опроснике 80 утверждений, по каждому из которых испытуемый должен ответить «да» либо «нет». Методика содержит ключ и нормы;
- *сведения о надежности и валидности:* в литературе не представлены.

Оборудование: текст методики, бланк для ответов.

Ход работы: испытуемым выдаются текст методики и бланк для ответов и предлагается следующая инструкция: вам предлагается ряд утверждений. При согласии с утверждением в карте опроса в соответствующем квадратике поставьте знак «+» («Да»), при несогласии – знак «-» («Нет»).

Обработка результатов: ответы оцениваются по 8 шкалам.

¹ Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» / Диагностика эмоционально-нравственного развития ; ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб., 2002. – С. 142–146.

Вспыльчивость

- Ответы «Да» по позициям: 1, 9, 17, 65;
- Ответы «Нет» по позициям: 25, 33, 41, 49, 57, 73.

Напористость, наступательность

- Ответы «Да» по позициям: 2, 10, 18, 42, 50, 58, 66, 74;
- Ответы «Нет» по позициям: 26, 34.

Обидчивость

- Ответы «Да» по позициям: 3, 11, 19, 27, 35, 59;
- Ответы «Нет» по позициям: 43, 51, 67, 75.

Неуступчивость

- Ответы «Да» по позициям: 4, 12, 20, 28, 36, 60, 76;
- Ответы «Нет» по позициям: 44, 52, 68.

Бескомпромиссность

- Ответы «Да» по позициям: 5, 13, 21, 29, 37, 45, 53;
- Ответы «Нет» по позициям: 61, 69, 77.

Мстительность

- Ответы «Да» по позициям: 6, 22, 38, 62, 70;
- Ответы «Нет» по позициям: 14, 30, 46, 54, 78.

Нетерпимость к мнению других

- Ответы «Да» по позициям: 7, 23, 39, 55, 63;
- Ответы «Нет» по позициям: 15, 31, 47, 71, 79.

Подозрительность

- Ответы «Да» по позициям: 8, 24, 32, 48, 56, 64, 72;
- Ответы «Нет» по позициям: 16, 40, 80.

За каждый ответ «Да» или «Нет» в соответствии с ключом к каждой шкале начисляется 1 балл. По каждой шкале испытуемые могут набрать от 0 до 10 баллов.

Интерпретация результатов:

Сумма баллов по шкалам «наступательность (напористость)» и «неуступчивость» дает суммарный показатель позитивной агрессивности субъекта.

Сумма баллов, набранная по шкалам «нетерпимость ко мнению других» и «мстительность», дает показатель негативной агрессивности субъекта.

Сумма баллов по шкалам «бескомпромиссность», «вспыльчивость», «обидчивость», «подозрительность» дает обобщенный показатель конфликтности.

Стимульный материал

1. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
2. В спорах я всегда стараюсь захватить инициативу.
3. Мне чаще всего не воздают должное за мои дела.
4. Если меня не попросят по-хорошему, я не уступлю.
5. Я стараюсь делать все, чтобы избежать напряженности в отношениях.
6. Если по отношению ко мне поступают несправедливо, то я про себя накликаю обидчику всякие несчастья.
7. Я часто злюсь, когда мне возражают.
8. Я думаю, что за моей спиной обо мне говорят плохо.
9. Я гораздо более раздражителен, чем кажется.
10. Мнение, что нападение – лучшая защита, правильное.
11. Обстоятельства почти всегда благоприятнее складываются для других, чем для меня.
12. Если мне не нравится установленное правило, я стараюсь его не выполнять.
13. Я стараюсь найти такое решение спорного вопроса, которое удовлетворило бы всех.
14. Я считаю, что добро эффективнее мести.
15. Каждый человек имеет право на свое мнение.
16. Я верю в честность намерений большинства людей.
17. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.
18. В споре я часто перебиваю собеседника, навязывая ему мою точку зрения.
19. Я часто обижаюсь на замечания других, даже если и понимаю, что они справедливы.
20. Если кто-то корчит из себя важную персону, я всегда поступаю ему наперекор.
21. Я предлагаю, как правило, среднюю позицию.
22. Я считаю, что лозунг из мультфильма «Зуб за зуб, хвост за хвост» справедлив.
23. Если я все обдумал, то я не нуждаюсь в советах других.

24. С людьми, которые со мной любезнее, чем я мог ожидать, я держусь настороженно.
25. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю на это внимания.
26. Я считаю бестактным не давать высказаться в споре другой стороне.
27. Меня обижает отсутствие внимания со стороны окружающих.
28. Я не люблю поддаваться в игре даже с детьми.
29. В споре я стараюсь найти то, что устроит обе стороны.
30. Я уважаю людей, которые не помнят зла.
31. Утверждение: «Ум — хорошо, а два — лучше» — справедливо.
32. Утверждение: «Не обманешь — не проживешь» тоже справедливо.
33. У меня никогда не бывает вспышек гнева.
34. Я могу внимательно и до конца выслушать аргументы спорящего со мной.
35. Я всегда обижаюсь, если среди награжденных за дело, в котором я участвовал, нет меня.
36. Если в очереди кто-то пытается доказать, что он стоит впереди меня, я ему не уступаю.
37. Я стараюсь избегать обострения отношений.
38. Часто я воображаю те наказания, которые могли бы обрушиться на моих обидчиков.
39. Я не считаю, что я глупее других, поэтому их мнение мне не указ.
40. Я осуждаю недоверчивых людей.
41. Я всегда спокойно реагирую на критику, даже если она кажется мне несправедливой.
42. Я всегда убежденно отстаиваю свою правоту.
43. Я не обижаюсь на шутки друзей, даже если они злые.
44. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение важного для всех вопроса.
45. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

46. Я верю, что за зло можно отплатить добром, и действую в соответствии с этим.
47. Я часто обращаюсь к коллегам, чтобы узнать их мнение.
48. Если меня хвалят, значит, этим людям от меня что-то нужно.
49. В конфликтной ситуации я хорошо владею собой.
50. Мои близкие часто обижаются на меня за то, что в разговоре с ними я им рта не даю раскрыть.
51. Меня не трогает, если при похвале за общую работу не упоминается мое имя.
52. Ведя переговоры со старшим по должности, я стараюсь ему не возражать.
53. В решении любой проблемы я предпочитаю золотую середину.
54. У меня отрицательное отношение к мстительным людям.
55. Я не думаю, что руководитель должен считаться с мнением подчиненных, ведь отвечать за все ему.
56. Я часто боюсь подкохов со стороны других людей.
57. Меня не возмущает, когда люди толкают меня на улице или в транспорте.
58. Когда я разговариваю с кем-то, меня так и подмывает скорее изложить свое мнение.
59. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо.
60. Я всегда стараюсь выйти из вагона раньше других.
61. Вряд ли можно найти такое решение, которое бы всех удовлетворило.
62. Ни одно оскорбление не должно оставаться безнаказанным.
63. Я не люблю, когда другие лезут ко мне с советами.
64. Я подозреваю, что многие поддерживают со мной знакомство из корысти.
65. Я не умею сдерживаться, когда меня незаслуженно упрекают.
66. При игре в шахматы или настольный теннис я больше люблю атаковать, чем защищаться.
67. У меня вызывают сожаление чрезмерно обидчивые люди.

68. Для меня не имеет большого значения, чья точка зрения в споре окажется правильной — моя или чужая.
69. Компромисс не всегда является лучшим разрешением спора.
70. Я не успокаиваюсь до тех пор, пока не отомщу обидчику.
71. Я считаю, что лучше посоветоваться с другими, чем принимать решение одному.
72. Я сомневаюсь в искренности слов большинства людей.
73. Обычно меня трудно вывести из себя.
74. Если я вижу недостатки у других, я не стесняюсь их критиковать.
75. Я не вижу ничего обидного в том, что мне говорят о моих недостатках.
76. Будь я на базаре продавцом, я не стал бы уступать в цене за свой товар.
77. Пойти на компромисс — значит, показать свою слабость.
78. Справедливо ли мнение, что если тебя ударили по одной щеке, то надо подставить и другую?
79. Я не чувствую себя ущемленным, если мнение другого оказывается более правильным.
80. Я никогда не подозреваю людей в нечестности.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СКЛОННОСТИ К ОТКЛОНЯЮЩЕМУСЯ ПОВЕДЕНИЮ¹

Название: методика «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (СОП).

Автор: методика разработана А. Н. Орлом.

Контингент испытуемых: подростки, юноши.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* отклоняющееся поведение;
- *в терминах автора методики:* измерение готовности (склонности) подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения.

Операциональный статус: стандартизированная объективная методика.

Сопряженные практические задачи: опросник может использоваться для решения практических задач в области психодиагностики, в ситуации психологического консультирования, а также для исследовательских целей.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи, квалифицированные специалисты смежных специальностей, занимающихся психодиагностической, психокоррекционной, социо- и психотерапевтической работой.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* опросник содержит 8 диагностических шкал (женский вариант) и 7 диагностических шкал (мужской вариант). В опроснике в женском варианте 108 утверждений, в мужском – 98, по каждому из которых испытуемый должен ответить «да» либо «нет». Методика содержит ключ и нормы. Опросник представляет собой набор специализированных психодиагностических шкал, направленных на измерение готовности (склонности) к реализации отдельных форм отклоняющегося поведения. Шкалы опросника делятся на содержательные и служебную. Содержа-

¹ Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» / Диагностика эмоционально-нравственного развития ; ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб., 2002. – С. 142–146.

тельные шкалы направлены на измерение психологического содержания комплекса связанных между собой форм девиантного поведения, то есть социальных и личностных установок, стоящих за этими поведенческими проявлениями. Служебная шкала предназначена для измерения предрасположенности испытуемого давать о себе социально-одобряемую информацию, оценки достоверности результатов опросника в целом, а также для коррекции результатов по содержательным шкалам в зависимости от выраженности установки испытуемого на социально-желательные ответы.

- *сведения о надежности и валидности:* в литературе представлены данные о соответствующих психометрических данных по стандартизации. Методику целесообразно применять для психодиагностики лиц ограниченного возрастного диапазона: подросткового и младшего юношеского возраста (выборка стандартизации – 14–17 лет).

Оборудование: текст методики, бланк для ответов.

Ход работы: испытуемым выдаются текст методики и бланк для ответов и предлагается следующая *инструкция:* «Перед Вами имеется ряд утверждений. Они касаются некоторых сторон Вашей жизни, Вашего характера, привычек. Прочтите первое утверждение и решите, верно ли данное утверждение по отношению к Вам. Если верно, то на бланке ответов рядом с номером, соответствующем утверждению, в квадратике под обозначением «ДА» поставьте крестик или галочку. Если оно неверно, то поставьте крестик или галочку в квадратике под обозначением «НЕТ. Если Вы затрудняетесь с ответом, то постарайтесь выбрать вариант ответа, который все-таки больше соответствует Вашему мнению. Затем таким же образом отвечайте на все пункты опросника. Если ошибетесь, то зачеркните ошибочный ответ и поставьте тот, который считаете нужным. Помните, что Вы высказываете собственное мнение о себе в настоящий момент. Здесь не может быть «плохих» или «хороших», «правильных» или «неправильных» ответов. Очень долго не обдумывайте ответы, важна Ваша первая реакция на содержание утверждений. Отнеситесь к работе внимательно и серьезно. Небрежность, а также стремление «улучшить» или «ухудшить» ответы приводят к недостоверным результатам. В случае затруднений еще раз прочитайте эту инструкцию или обратитесь к тому, кто проводит тестирование. Не делайте никаких пометок в тексте опросника».

Обработка результатов: ответы оцениваются по 8 шкалам.

Женский вариант

Ключи для подсчета первичных «сырых» баллов

1. *Шкала установки на социально-желательные ответы:*
2 (нет), 4 (нет), 8 (нет), 13 (да), 21 (нет), 30 (да), 32 (да), 33 (нет), 38 (нет), 54 (нет), 79 (нет), 83 (нет), 87 (нет).
2. *Шкала склонности к нарушению норм и правил:*
1 (да), 10 (да), 11 (да), 22 (да), 34 (да), 37 (да), 41 (да), 44 (да), 50 (да), 53 (да), 55 (да), 59 (да), 61 (да), 80 (да), 86 (нет), 88 (да), 91 (да), 93 (нет).
3. *Шкала склонности к аддиктивному поведению:*
14 (да), 18 (да), 22 (да), 26 (да), 27 (да), 31 (да), 34 (да), 35 (да), 43 (да), 59 (да), 60 (да), 62 (да), 63 (да), 64 (да), 67 (да), 74 (да), 81 (да), 91 (да), 95 (нет).
4. *Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению:*
3 (да), 6 (да), 9 (да), 12 (да), 24 (нет), 27 (да), 28 (да), 39 (да), 51 (да), 52 (да), 58 (да), 68 (да), 73 (да), 75 (да), 76 (да), 90 (да), 91 (да), 92 (да), 96 (да), 97 (да), 98 (да), 99 (да).
5. *Шкала склонности к агрессии и насилию:*
3 (да), 5 (да), 15 (нет), 16 (да), 17 (да), 25 (да), 40 (нет), 42 (да), 45 (да), 48 (да), 49 (да), 51 (да), 65 (да), 66 (да), 71 (да), 77 (да), 82 (да), 85 (да), 89 (да), 94 (да), 101 (да), 102 (да), 103 (да), 104 (да).
6. *Шкала волевого контроля эмоциональных реакций:*
7 (да), 19 (нет), 20 (да), 29 (нет), 36 (да), 49 (да), 56 (да), 57 (да), 69 (да), 70 (да), 71 (да), 78 (да), 84 (да), 89 (да), 94 (да).
7. *Шкала склонности к делинквентному поведению:*
1 (да), 3 (да), 7 (да), 11 (да), 25 (да), 28 (да), 31 (да), 35 (да), 43 (да), 48 (да), 53 (да), 58 (да), 61 (да), 63 (да), 64 (да), 66 (да), 79 (да), 93 (нет), 98 (да), 99 (да), 102 (да).
8. *Шкала принятия женской социальной роли:*
3 (нет), 5 (нет), 9 (нет), 16 (нет), 18 (нет), 25 (нет), 41 (нет), 45 (нет), 51 (нет), 58 (нет), 61 (нет), 68 (нет), 73 (нет), 85 (нет), 93 (да), 95 (да), 96 (нет), 105 (да), 106 (нет), 107 (да), 108 (нет).

Примечание. Пункты 23, 46, 47, 72, 100 являются маскировочными и содержательно не интерпретируются. Некоторые пункты опросника входят одновременно в несколько шкал.

Обработка результатов теста

Каждому ответу в соответствии с ключом присваивается 1 балл. Затем по каждой шкале подсчитывается первичный суммарный балл, который сравнивается с тестовыми нормами. При отклонении индивидуальных результатов исследуемого от среднего суммарного балла по шкале больше чем на $1S$ измеряемую психологическую характеристику можно считать *выраженной*. Если индивидуальный суммарный балл исследуемого меньше среднего на $1S$, то измеряемое свойство оценивается как *мало выраженное*. Кроме того, если известна принадлежность исследуемого к «делинквентной» популяции, то его индивидуальные результаты целесообразно сравнивать с тестовыми нормами, которые рассчитаны для «делинквентной» подвыборки.

Тестовые нормы для СОП

Шкалы	Нормальная выборка		«Делинквентная» выборка	
	M	S	M	S
1	2,27	2,06	2,49	2,13
2	7,73	2,88	10,27	2,42
3	9,23	4,59	15,97	3,04
4	10,36	3,41	10,98	2,76
5	12,47	4,23	14,64	3,94
6	8,04	3,29	9,37	3,01
7	7,17	4,05	14,38	3,22

Стимульный материал (женский вариант)

Вопрос	Да	Нет
1. Я стремлюсь в одежде следовать самой современной моде или даже опережать ее		
2. Бывает, что я откладываю на завтра то, что должна сделать сегодня		
3. Если бы была такая возможность, то я бы с удовольствием пошла служить в армию		
4. Бывает, что иногда я ссорюсь с родителями		

Вопрос	Да	Нет
5. Чтобы добиться своего, девушка иногда может и подраться		
6. Я бы взялась за опасную для здоровья работу, если бы за нее хорошо платили		
7. Иногда я ощущаю такое сильное беспокойство, что просто не могу усидеть на месте		
8. Я иногда люблю немного посплетничать		
9. Мне нравятся профессии, связанные с риском для жизни		
10. Мне нравится, когда моя одежда и внешний вид раздражают людей старшего поколения		
11. Только глупые и трусливые люди выполняют все правила и законы		
12. Я предпочла бы работу, связанную с переменами и путешествиями, даже если она и опасна для жизни		
13. Я всегда говорю только правду		
14. Если человек в меру и без вредных последствий употребляет возбуждающие и влияющие на психику вещества – это нормально		
15. Даже если я злюсь, то стараюсь никого не ругать		
16. Я с удовольствием смотрю боевики		
17. Если меня обидели, то я обязательно должна отомстить		
18. Человек должен иметь право выпивать, сколько он хочет и где он хочет		
19. Если моя подруга опаздывает к назначенному времени, то я обычно сохраняю спокойствие		
20. Мне часто бывает трудно сделать работу к точно определенному сроку		
21. Иногда я перехожу улицу там, где мне удобнее, а не там, где положено		
22. Некоторые правила и запреты можно отбросить, если чего-нибудь сильно захочешь		
23. Бывало, что я не слушалась родителей		
24. В автомобиле я больше ценю безопасность, чем скорость		
25. Я думаю, что мне бы понравилось заниматься каратэ или похожим видом спорта		
26. Мне бы понравилась работа официантки в ресторане		
27. Я часто испытываю потребность в острых ощущениях		

Вопрос	Да	Нет
28. Иногда мне так и хочется сделать себе больно		
29. Мое отношение к жизни хорошо описывает пословица: «Семь раз отмерь, один раз отрежь»		
30. Я всегда плачу за проезд в общественном транспорте		
31. Среди моих знакомых есть люди, которые пробовали одурманивающие токсические вещества		
32. Я всегда выполняю обещания, даже если мне это невыгодно		
33. Бывает, что мне так и хочется мысленно выругаться		
34. Правы люди, которые в жизни следуют пословице: «Если нельзя, но очень хочется, то можно»		
35. Бывало, что я случайно попадала в неприятную историю после употребления спиртных напитков		
36. Я часто не могу заставить себя продолжать какое-либо занятие после обидной неудачи		
37. Многие запреты в области секса старомодны и их можно отбросить		
38. Бывает, что иногда я говорю неправду		
39. Терпеть боль назло всем бывает даже приятно		
40. Я лучше соглашусь с человеком, чем стану спорить		
41. Если бы я родилась в давние времена, то стал бы благородной разбойницей		
42. Добиваться победы в споре нужно любой ценой		
43. Бывали случаи, когда мои родители, другие люди высказывали беспокойство по поводу того, что я немного выпила		
44. Одежда должна с первого взгляда выделять человека среди других в толпе		
45. Если в кинофильме нет ни одной приличной драки – это плохое кино		
46. Когда люди стремятся к новым необычным ощущениям и переживаниям – это нормально		
47. Бывает, что я скукаю на уроках		
48. Если меня кто-то случайно задел в толпе, то я обязательно потребую от него извинений		
49. Если человек раздражает меня, то готова высказать ему все, что я о нем думаю		

Вопрос	Да	Нет
50. Во время путешествий и поездок я люблю отклоняться от обычных маршрутов		
51. Мне бы понравилась профессия дрессировщицы хищных зверей		
52. Мне нравится ощущать скорость при быстрой езде на автомобиле и мотоцикле		
53. Когда я читаю детектив, то мне часто хочется, чтобы преступник ушел от преследования		
54. Бывает, что я с интересом слушаю неприличный, но смешной анекдот		
55. Мне нравится иногда смущать и ставить в неловкое положение окружающих		
56. Я часто огорчаюсь из-за мелочей		
57. Когда мне возражают, я часто взрываюсь и отвечаю резко		
58. Мне нравится слушать или читать о кровавых преступлениях или о катастрофах		
59. Чтобы получить удовольствие, стоит нарушить некоторые правила и запреты		
60. Мне нравится бывать в компаниях, где в меру выпивают и веселятся		
61. Я считаю вполне нормальным, если девушка курит		
62. Мне нравится состояние, которое наступает, когда в меру и в хорошей компании выпьешь		
63. Бывало, что у меня возникало желание выпить, хотя я понимала, что сейчас не время и не место		
64. Сигарета в трудную минуту меня успокаивает		
65. Некоторые люди побаиваются меня		
66. Я бы хотела присутствовать при казни преступника, справедливо приговоренного к высшей мере наказания		
67. Удовольствие – это главное, к чему стоит стремиться в жизни		
68. Если бы я могла, то с удовольствием поучаствовала бы в автомобильных гонках		
69. Когда у меня плохое настроение, ко мне лучше не подходить		
70. Иногда у меня бывает такое настроение, что я готова первой начать драку		

Вопрос	Да	Нет
71. Я могу вспомнить случай, когда я настолько разозлилась, что хватала первую попавшуюся под руки вещь и ломала ее		
72. Я всегда требую, чтобы окружающие уважали мои права		
73. Мне бы хотелось из любопытства прыгнуть с парашютом		
74. Вредное воздействие на человека алкоголя и табака сильно преувеличивают		
75. Счастливы те, кто умирают молодыми		
76. Я получаю удовольствие, когда немного рискую		
77. Когда человек в пылу спора прибегает к ругательствам – это допустимо		
78. Я часто не могу сдерживать свои чувства		
79. Бывало, что я опаздывала на уроки		
80. Мне нравятся компании, где все подшучивают друг над другом		
81. Секс должен занимать в жизни молодежи одно из главных мест		
82. Часто я не могу удержаться от спора, если кто-то не согласен со мной		
83. Иногда случалось, что я не выполняла школьное домашнее задание		
84. Я часто совершаю поступки под влиянием минутного настроения		
85. Бывают случаи, когда я могу ударить человека		
86. Люди справедливо возмущаются, когда узнают, что преступник остался безнаказанным		
87. Бывает, что мне приходится скрывать о взрослых некоторые свои поступки		
88. Наивные простаки сами заслуживают того, чтобы их обманывали		
89. Иногда я бываю так раздражена, что громко кричу		
90. Только неожиданные и опасные обстоятельства позволяют мне по-настоящему проявить себя		
91. Я бы попробовала какое-нибудь одурманивающее вещество, если бы твердо знала, что это не повредит моему здоровью и не повлечет наказания		
92. Когда я стою на мосту, то меня так и тянет прыгнуть вниз		
93. Всякая грязь меня пугает или вызывает сильное отвращение		
94. Когда я злюсь, то мне хочется громко обругать виновника моих неприятностей		

Вопрос	Да	Нет
95. Я считаю, что люди должны отказаться от всякого употребления спиртных напитков		
96. Я бы с удовольствием покати́лась на горных лыжах с крутого склона		
97. Иногда, если кто-то причиняет мне боль, то это бывает даже приятно		
98. Я бы с удовольствием занималась в бассейне прыжками с вышки		
99. Мне иногда не хочется жить		
100. Чтобы добиться успеха в жизни, девушка должна быть сильной и уметь постоять за себя		
101. По-настоящему уважают только тех людей, кто вызывает у окружающих страх		
102. Я люблю смотреть выступления боксеров		
103. Я могу ударить человека, если решу, что он серьезно оскорбил меня		
104. Я считаю, что уступить в споре – это значит показать себя со слабой стороны		
105. Мне нравится готовить, заниматься домашним хозяйством		
106. Если бы я могла прожить жизнь заново, то я бы хотела стать мужчиной а не женщиной		
107. В детстве мне хотелось стать актрисой или певицей		
108. В детстве я была всегда равнодушна к игре в куклы		

Мужской вариант

Ключи для подсчета первичных «сырых» баллов

1. Шкала установки на социально-желательные ответы:
2 (нет), 4 (нет), 6 (нет), 13 (да), 21 (нет), 23 (нет), 30 (да), 32 (да), 33 (нет), 38 (нет), 47 (нет), 54 (нет), 79 (нет), 83 (нет), 87 (нет).
2. Шкала склонности к преодолению норм и правил:
1 (нет), 10 (да), 11 (да), 22 (да), 34 (да), 41 (да), 44 (да), 50 (да), 53 (да), 55 (нет), 59 (да), 61 (нет), 80 (да), 86 (нет), 88 (да), 91 (да), 93 (нет).
3. Шкала склонности к аддиктивному поведению:
14 (да), 18 (да), 22 (да), 26 (да), 27 (да), 31 (да), 34 (да), 35 (да), 43 (да), 46 (да), 59 (да), 60 (да), 62 (да), 63 (да), 64 (да), 67 (да), 74 (да), 81 (да), 91 (да), 95 (нет).

4. *Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению*: 3 (да), 6 (да), 9 (да), 12 (да), 16 (да), 24 (нет), 27 (да), 28 (да), 37 (да), 39 (да), 51 (да), 52 (да), 58 (да), 68 (да), 73 (да), 76 (нет), 90 (да), 91 (да), 92 (да), 96 (да), 98 (да).
5. *Шкала склонности к агрессии и насилию*: 3 (да), 5 (да), 15 (нет), 16 (да), 17 (да), 25 (да), 37 (да), 40 (нет), 42 (да), 45 (да), 48 (да), 49 (да), 51 (да), 65 (да), 66 (да), 70 (да), 71 (да), 72 (да), 75 (нет), 77 (да), 82 (нет), 89 (да), 94 (да), 97 (да).
6. *Шкала волевого контроля эмоциональных реакций*: 7 (да), 19 (нет), 20 (да), 29 (нет), 36 (да), 49 (да), 56 (да), 57 (да), 69 (да), 70 (да), 71 (да), 78 (да), 84 (да), 89 (да), 94 (да).
7. *Шкала склонности к делинквентному поведению*: 18 (да), 26 (да), 31 (да), 34 (да), 35 (да), 42 (да), 43 (да), 44 (да), 48 (да), 52 (да), 55 (нет), 61 (нет), 62 (да), 63 (да), 64 (да), 67 (да), 74 (да), 86 (нет), 91 (да), 94 (да).

Примечание. Пункты 23, 46, 47, 72, 100 являются маскировочными и содержательно не интерпретируются. Некоторые пункты опросника входят одновременно в несколько шкал.

Обработка результатов теста

Каждому ответу в соответствии с ключом присваивается 1 балл. Затем по каждой шкале подсчитывается первичный суммарный балл, который сравнивается с тестовыми нормами. При отклонении индивидуальных результатов исследуемого от среднего суммарного балла по шкале больше чем на *1S* измеряемую психологическую характеристику можно считать *выраженной*. Если индивидуальный суммарный балл исследуемого меньше среднего на *1S*, то измеряемое свойство оценивается как *мало выраженное*. Кроме того, если известна принадлежность исследуемого к «делинквентной» популяции, то его индивидуальные результаты целесообразно сравнивать с тестовыми нормами, которые рассчитаны для «делинквентной» подвыборки.

Тестовые нормы для СОП

Шкалы	Нормальная выборка		«Делинквентная» выборка	
	М	S	М	S
1	2,27	2,06	2,49	2,13
2	7,73	2,88	10,27	2,42
3	9,23	4,59	15,97	3,04
4	10,36	3,41	10,98	2,76
5	12,47	4,23	14,64	3,94
6	8,04	3,29	9,37	3,01
7	7,17	4,05	14,38	3,22

Стимульный материал (мужской вариант)

Вопрос	Да	Нет
1. Я предпочитаю одежду неярких, приглушенных тонов		
2. Бывает, что я откладываю на завтра то, что должен сделать сегодня		
3. Я охотно записался бы добровольцем для участия в каких-либо боевых действиях		
4. Бывает, что иногда я ссорюсь с родителями		
5. Тот, кто в детстве не дрался, вырастает «маменькиным сынком» и ничего не может добиться в жизни		
6. Я бы взялся за опасную для жизни работу, если бы за нее хорошо платили		
7. Иногда я ощущаю такое сильное беспокойство, что просто не могу усидеть на месте		
8. Иногда бывает, что я немного хвастаюсь		
9. Если бы мне пришлось стать военным, то я хотел бы быть летчиком-истребителем		
10. Я ценю в людях осторожность и осмотрительность		
11. Только слабые и трусливые люди выполняют все правила и законы		
12. Я предпочел бы работу, связанную с переменами и путешествиями		

Вопрос	Да	Нет
13. Я всегда говорю только правду		
14. Если человек в меру и без вредных последствий употребляет возбуждающие и влияющие на психику вещества – это вполне нормально		
15. Даже если я злюсь, то стараюсь не прибегать к ругательствам		
16. Я думаю, что мне бы понравилось охотиться на львов		
17. Если меня обидели, то я обязательно должен отомстить		
18. Человек должен иметь право выпивать столько, сколько он хочет		
19. Если мой приятель опаздывает к назначенному времени, то я обычно сохраняю спокойствие		
20. Мне обычно затрудняет работу требование сделать ее к определенному сроку		
21. Иногда я перехожу улицу там, где мне удобно, а не там, где положено		
22. Некоторые правила и запреты можно отбросить, если испытываешь сильное сексуальное (половое) влечение		
23. Я иногда не слушаюсь родителей		
24. Если при покупке автомобиля мне придется выбирать между скоростью и безопасностью, то я выберу безопасность		
25. Я думаю, что мне понравилось бы заниматься боксом		
26. Если бы я мог свободно выбирать профессию, то стал бы дегустатором вин		
27. Я часто испытываю потребность в острых ощущениях		
28. Иногда мне так и хочется сделать себе больно		
29. Мое отношение к жизни хорошо описывает пословица: «Семь раз отмерь, один раз отрежь»		
30. Я всегда покупаю билеты в общественном транспорте		
31. Среди моих знакомых есть люди, которые пробовали одурманивающие токсические вещества		
32. Я всегда выполняю обещания, даже если мне это невыгодно		
33. Бывает, что мне так и хочется выругаться		
34. Правы люди, которые в жизни следуют пословице: «Если нельзя, но очень хочется, то можно»		
35. Бывало, что я случайно попадал в драку после употребления спиртных напитков		

Вопрос	Да	Нет
36. Мне редко удается заставить себя продолжить работу после ряда обидных неудач		
37. Если бы в наше время проводились бы бои гладиаторов, то бы обязательно в них поучаствовал		
38. Бывает, что иногда я говорю неправду		
39. Терпеть боль назло всем бывает даже приятно		
40. Я лучше соглашусь с человеком, чем стану спорить		
41. Если бы я родился в давние времена, то стал бы благородным разбойником		
42. Если нет другого выхода, то спор можно разрешить и дракой		
43. Бывали случаи, когда мои родители, другие взрослые высказывали беспокойство по поводу того, что я немного выпил		
44. Одежда должна с первого взгляда выделять человека среди других в толпе		
45. Если в кинофильме нет ни одной приличной драки – это плохое кино		
46. Когда люди стремятся к новым необычным ощущениям и переживаниям – это нормально		
47. Иногда я скучаю на уроках		
48. Если меня кто-то случайно задел в толпе, то я обязательно потребую от него извинений		
49. Если человек раздражает меня, то готов высказать ему все, что я о нем думаю		
50. Во время путешествий и поездок я люблю отклоняться от обычных маршрутов		
51. Мне бы понравилась профессия дрессировщика хищных зверей		
52. Если уж ты сел за руль мотоцикла, то стоит ехать только очень быстро		
53. Когда я читаю детектив, то мне часто хочется, чтобы преступник ушел от преследования		
54. Иногда я просто не могу удержаться от смеха, когда слышу неприличную шутку		
55. Я стараюсь избегать в разговоре выражений, которые могут смутить окружающих		
56. Я часто огорчаюсь из-за мелочей		

Вопрос	Да	Нет
57. Когда мне возражают, я часто взрываюсь и отвечаю резко		
58. Мне больше нравится читать о приключениях, чем о любовных историях		
59. Чтобы получить удовольствие, стоит нарушить некоторые правила и запреты		
60. Мне нравится бывать в компаниях, где в меру выпивают и веселятся		
61. Меня раздражает, когда девушки курят		
62. Мне нравится состояние, которое наступает, когда в меру и в хорошей компании выпьешь		
63. Бывало, что у меня возникало желание выпить, хотя я понимал, что сейчас не время и не место		
64. Сигарета в трудную минуту меня успокаивает		
65. Мне легко заставить других людей бояться меня, и иногда ради забавы я это делаю		
66. Я смог бы своей рукой казнить преступника, справедливо приговоренного к высшей мере наказания		
67. Удовольствие – это главное, к чему стоит стремиться в жизни		
68. Я хотел бы поучаствовать в автомобильных гонках		
69. Когда у меня плохое настроение, ко мне лучше не подходить		
70. Иногда у меня бывает такое настроение, что я готов первым начать драку		
71. Я могу вспомнить случаи, когда я был таким злым, что хватал первую попавшуюся под руку вещь и ломал ее		
72. Я всегда требую, чтобы окружающие уважали мои права		
73. Мне понравилось бы прыгать с парашютом		
74. Вредное воздействие на человека алкоголя и табака сильно преувеличивают		
75. Я редко даю сдачи, даже если кто-то ударит меня		
76. Я не получаю удовольствия от ощущения риска		
77. Когда человек в пылу спора прибегает к «сильным» выражениям – это нормально		
78. Я часто не могу сдерживать свои чувства		
79. Бывало, что я опаздывал на уроки		
80. Мне нравятся компании, где все подшучивают друг над другом		

Вопрос	Да	Нет
81. Секс должен занимать в жизни молодежи одно из главных мест		
82. Часто я не могу удержаться от спора, если кто-то не согласен со мной		
83. Иногда случалось, что я не выполнял домашнее задание		
84. Я часто совершаю поступки под влиянием минутного настроения		
85. Мне кажется, что я не способен ударить человека		
86. Люди справедливо возмущаются, когда узнают, что преступник остался безнаказанным		
87. Бывает, что мне приходится скрывать от взрослых некоторые свои поступки		
88. Наивные простаки сами заслуживают того, чтобы их обманывали		
89. Иногда я бываю так раздражен, что стучу по столу кулаком		
90. Только неожиданные обстоятельства и чувство опасности позволяют мне по-настоящему проявить себя		
91. Я бы попробовал какое-нибудь одурманивающее вещество, если бы твердо знал, что это не повредит моему здоровью и не повлечет наказания		
92. Когда я стою на мосту, то меня иногда так и тянет прыгнуть вниз		
93. Всякая грязь меня пугает или вызывает сильное отвращение		
94. Когда я злюсь, то мне хочется кого-нибудь ударить		
95. Я считаю, что люди должны полностью отказаться употребления спиртных напитков		
96. Я бы мог на спор влезть на высокую фабричную трубу		
97. Временами я не могу справиться с желанием причинить боль другим людям		
98. Я мог бы после небольших предварительных объяснений управлять вертолетом		

СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕГАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ (СПНС)¹

Название: методика «Способы преодоления негативных ситуаций» (СПНС).

Автор: методика разработана С. С. Гончаровой (2006 г.) на основе Бернского опросника «Способы преодоления критических ситуаций», созданного в рамках проблемно-ориентированной психотерапии.

Контингент испытуемых: юноши и девушки 14–17 лет.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* способы преодоления негативных ситуаций;
- *в терминах авторов методики:* способы и стратегии (комбинация способов преодоления, которые определяются как действия человека, предпринимаемые в ситуации психологической угрозы физическому, личностному и социальному благополучию, и разворачиваются в когнитивной, поведенческой или эмоциональной сфере) психологического преодоления негативных ситуаций.

Операциональный статус: стандартизированный личностный опросник.

Сопряженные практические задачи: нет.

Компетентность исполнителя: профессиональный психолог.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* стимульный материал методики представляет собой бланк, содержащий 25 утверждений, объединенных в 5 шкал, и 5-балльную шкалу оценки частоты применения указанных способов поведения в негативных ситуациях. Методика содержит ключ и нормы;

¹ Гончарова, С. С. Опросник «Способы преодоления негативных ситуаций» — метод диагностики психологического преодоления в раннем юношеском возрасте / С. С. Гончарова // Журнал практического психолога. — 2006. — № 6. — С. 132–147.

- *сведения о надежности и валидности:* шкалы имеют приемлемые показатели ретестовой надежности, а измеряемые ими признаки являются стабильными и устойчивыми к перетестированию: «поиск поддержки» – $r = 0,678$, $p < 0,01$; «повышение самооценки» – $r = 0,727$, $p < 0,01$; «самообвинение» – $r = 0,565$, $p < 0,01$; «анализ проблемы» – $r = 0,642$, $p < 0,01$; «поиск виновных» – $r = 0,727$, $p < 0,01$. Дискриминантная и конвергентная валидность опросника «Способы преодоления негативных ситуаций» (СПНС) оценивалась с помощью опросников: копинг-поведения Е. Heim; «Индекса жизненного стиля» (LSI) R. Plutchik и Н. Kellerman, адаптация Е. Б. Клубовой; «Социально-психологической адаптации» (СПА) К. Роджерса и Р. Даймонда, адаптация – А. К. Осницкого. Опросник СПНС и опросник Е. Heim имеют умеренную положительную корреляцию между собой ($r = 0,672$, $p < 0,01$). Между СПНС и методикой диагностики «Индекса жизненного стиля» (LSI) получена статистически значимая положительная корреляционная связь – $r = 0,492$, $p < 0,05$. Были получены значимые корреляционные связи между шкалами опросников СПНС и СПА.

Оборудование: регистрационный бланк.

Теоретические положения: в основе создания методики лежит Бернский опросник «Способы преодоления критических ситуаций», который разработан в рамках проблемно-ориентированной психотерапии, теории преодоления трудных жизненных ситуаций (А. Бек, К. Дернер), копинга и стресса (Р. Лазарус).

Ход работы: испытуемым выдается регистрационный бланк и предлагается следующая инструкция: «подумай, что ты делаешь, когда случаются негативные ситуации (это ситуации, когда ты сталкиваешься с определенными трудностями, которые вызывают неприятные переживания, ты чувствуешь внутреннее напряжение и беспокойство). Отметь в бланке ответов те способы преодоления, которые ты используешь в негативных ситуациях».

Обработка результатов: обработка результатов осуществляется в соответствии с приведенным ниже ключом. Для получения «сырых» показателей по шкале нужно просуммировать ответы респондента на каждый пункт, входящий в шкалу.

Пункту 10 в шкале «поиск виновных» присваивается обратное значение.

0 1 2 3 4.

4 3 2 1 0.

Полученные по каждой шкале сырые баллы переводятся в стэны.

Ключ

Наименование шкалы	Пункты, составляющие шкалу	Количество пунктов
Поиск поддержки	3,4, 5, 14,22	5
Повышение самооценки	1,6, 8,9, 11, 17,20,21	8
Самообвинение	7, 15, 18,23, 24	5
Анализ проблемы	2, 10, 12, 13, 16	5
Поиск виновных	-10, 18, 19,25	4

Таблица перевода полученных по каждой шкале сырых баллов в стэны

Уровни	Стэны	«Сырые» баллы по шкалам				
		Поиск поддержки	Повышение самооценки	Само-обвинение	Анализ проблемы	Поиск виновных
Низкий	1	0	3–7	0	2–5	0
	2	1–2	8–9	1–2	6–7	1
	3	3–4	10–11	3	8	2–3
Средний	4	5–6	12–13	4–5	9–10	4
	5	7	14–15	6–7	11	5–6
	6	8–9	16–17	8–9	12–3	7
	7	10–11	18–20	10	14	8–9
Высокий	8	12–13	21–22	11–12	15–16	10
	9	14–15	23–24	13–14	17	11–12
	10	16 и более	25 и более	15 и более	18 и более	13 и более

Интерпретация результатов:

Шкала «поиск поддержки». Юноши и девушки, выбирающие в качестве доминирующей в негативных ситуациях стратегий преодоления «поиск поддержки», характеризуются ведомостью и экстернальным локусом контроля.

Низкие показатели по данной шкале свидетельствуют об избегании социальных контактов в стрессовых ситуациях. У респондентов этой группы может наблюдаться проблема взаимозависимости и сложностей в коммуникативной сфере, восприимчивость к ряду заболеваний.

Стратегия «поиск поддержки» является одним из самых мощных копинг-ресурсов в преодолении негативных ситуаций: смягчает влияние негативных ситуаций, сохраняет здоровье, благополучие человека. В то же время она может иметь не только позитивный эффект, но и отрицательный. Отрицательный эффект связан с чрезмерным и неуместным:

А) оказанием поддержки;

Б) поиском поддержки, что может привести к потере чувства контроля и к беспомощности у человека, находящегося в стрессовой ситуации, перекладыванием ответственности за разрешение ситуации на других.

Шкала «повышение самооценки». Высокие показатели по данной шкале свидетельствуют о том, что усилия человека, находящегося в стрессовой ситуации, направлены на повышение самооценки за счет акцента на прошлые успехи и достижения. Тем не менее, главные усилия прилагаются на уход из поля проблемной ситуации путем переключения внимания на что-то другое или кого-то другого (семью и близких). Межличностные контакты, «принятие других» и участие в их жизни помогают справиться с негативной ситуацией, а также повысить свою самооценку. Таким образом, стремление человека в трудные минуты жизни погружаться в заботы о других людях свидетельствует об обесценивании собственных проблем и о желании укрепления самооценки «эмоциональный комфорт», достигается путем принятия ситуации как неизбежной, через «преуменьшение ее серьезности», за счет юмора и самоиронии, оптимистической позиции, а также подавления негативных чувств и контроля над ними. В негативной ситуации достаточно тяжело поддерживать оптими-

стическую позицию. Возможно, здесь речь идет о так называемом наивном или «подчеркнутом» оптимизме, который возникает, когда человек прилагает *определенные усилия*, чтобы чувствовать себя хорошо.

Шкала «самообвинение». Респондент, у которого превалируют показатели по данной шкале, в стрессовых ситуациях на поведенческом уровне склонен уходить от проблемы, отказываться от попыток исправить ситуацию, отличается «смирением». Основная активность разворачивается в когнитивной сфере и эмоциональной. Это проявляется в «постоянных мыслях о случившемся», сочетающимися с пессимистическим отношением к происходящему. Эмоциональное состояние можно охарактеризовать как состояние эмоционального дискомфорта. Респондент склонен искать причину случившегося в себе и обвинять себя, характеризуется «неприятием себя». Обвинения носят характер возмущения и жалости к себе. В целом данная стратегия относится к дезадаптивным.

Стратегия положительно связана со стратегией «поиск виновных». Юноши и девушки связывают обвинение себя в случившемся и обвинение других, что может характеризовать эту стратегию как поиск ответа на вопрос: «кто виноват?». В зависимости от того, как человек отвечает на этот вопрос — «я сам виноват, ничего лучшего я не заслуживаю» или «виноваты другие», — предпочтене отдаётся одной из двух стратегий преодоления.

Шкала «анализ проблемы». Данная стратегия преодоления характеризуется как адаптивная. Респондент, у которого преобладает эта стратегия, отличается стремлением к уединению, цель которого обдумать возникшую проблемную ситуацию и найти выход. Проблемная ситуация рассматривается как шанс увидеть новые возможности, изменить жизненные установки и ценности (нахождение смысла случившегося). Стратегия даёт возможность обрести чувство контроля над ситуацией и над собственной жизнью в целом. В анализе проблемной ситуации присутствует сравнение себя с другими людьми, а также ситуациями, имевшими место в прошлом, что отчасти помогает повысить самооценку и придает силы. Отношение к социальной поддержке можно охарактеризовать как «пассивное сотрудничество», то есть не поиск поддержки, а ее принятие. Социальные контакты характеризуются

доверием и принятием помощи: «доверяю людям, способным оказать поддержку и помощь, они знают, что делают». Данную стратегию выбирают скорее личности со склонностью к доминированию и внутренним контролем. Эмоциональное состояние характеризуется как достаточно устойчивое, человек сохраняет самообладание, контролирует свои эмоции как наедине с собой, так и с близкими.

Шкала «поиск виновных». Высокие баллы по данной шкале свидетельствуют о том, что респондент ищет причину случившегося вовне. При этом отмечается склонность к выражению раздражения, злости и ярости, направленных на других (агрессивные формы проявления эмоций). Эмоциональное состояние можно охарактеризовать как дискомфортное, с присутствием постоянной «эмоциональной разрядки», жалости к себе, возмущения, плача, выражения печали, отчаяния, уныния, страха. Эмоции не контролируются ни наедине с собой, ни в присутствии друзей и близких. Респондент характеризуется снятием с себя ответственности за происходящее, перекалыванием ее на других и на ситуацию в целом, а также снижением внутренних требований к нормам своего поведения. Шкала положительно коррелирует с дезадаптированностью личности, внешним контролем, неприятием себя и других (связь с неприятием других выше, чем с неприятием себя).

Стимульный материал

№	Способы преодоления	Имеют место				
		ни- когда	ред- ко	ино- гда	ча- сто	очень часто
1	Больше уделяю внимания и времени друзьям, своей семье	0	1	2	3	4
2	Стремлюсь уединиться, чтобы обдумать свою ситуацию, найти выход	0	1	2	3	4
3	Стремлюсь к встрече и общению с людьми, которые пережили то же, что и я	0	1	2	3	4
4	Ищу информацию, которая касается ситуации и / или обращаюсь за помощью к специалистам (психологу, врачу, педагогу и т. д.)	0	1	2	3	4

№	Способы преодоления	Имеют место				
		ни- когда	ред- ко	ино- гда	ча- сто	очень часто
5	Ищу кого-то, кто может выслушать и понять, поддержать	0	1	2	3	4
6	Стараюсь переключить внимание и думать о чем-нибудь другом	0	1	2	3	4
7	Пессимистично оцениваю ситуацию, ее последствия и свое состояние	0	1	2	3	4
8	Принимаю ситуацию как нечто неизбежное: «То, что случилось – судьба»	0	1	2	3	4
9	Стараюсь преуменьшить серьезность ситуации: «Не так уж все плохо, в сущности, мои дела идут хорошо»	0	1	2	3	4
10	Стараюсь сохранять самообладание, контролирую свои эмоции как в общении с друзьями, так и наедине с собой	0	1	2	3	4
11	Подшучиваю над собой (своим состоянием и ситуацией)	0	1	2	3	4
12	Пытаюсь разобраться в том, что произошло, анализирую ситуацию	0	1	2	3	4
13	Сравниваю себя с другими людьми или свою ситуацию с ситуациями, имевшими место в прошлом	0	1	2	3	4
14	Ищу поддержку в религии, обращаюсь к Богу	0	1	2	3	4
15	Все время думаю о своей ситуации. Мысли заняты только ею	0	1	2	3	4
16	Ищу смысл в случившемся: ситуация – шанс увидеть новые возможности, изменить жизненные установки, ценности	0	1	2	3	4
17	Положительно оцениваю свое поведение, вспоминаю прошлые успехи	0	1	2	3	4
18	Жалею себя, возмущаюсь: «Почему именно я?», «Почему это случилось именно со мной?»	0	1	2	3	4

№	Способы преодоления	Имеют место				
		ни- когда	ред- ко	ино- гда	ча- сто	очень часто
19	Выражаю чувства, вызванные ситуацией: печали, страха, злости, отчаяния, уныния. Плачу	0	1	2	3	4
20	Подавляю в себе чувства, вызванные ситуацией. Делаю вид, что меня ситуация не беспокоит	0	1	2	3	4
21	Уверяю себя в том, что ситуация может быть преодолена и все будет хорошо	0	1	2	3	4
22	Доверяю людям, помогающим в преодолении ситуации: «Они знают, что делают»	0	1	2	3	4
23	Отказываюсь от попыток исправить ситуацию: «Думаю, что все бесполезно»	0	1	2	3	4
24	Обвиняю себя в случившемся: «Ничего лучшего я не заслуживаю», «Сам виноват»	0	1	2	3	4
25	Ищу виновных, выражаю раздражение, злость, ярость по отношению к другим	0	1	2	3	4

МЕТОДИКА ВЫЯВЛЕНИЯ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА, АГРЕССИИ, НАРКОМАНИИ¹

Название: методика выявления суицидального риска, агрессии, наркомании.

Автор: методика разработана А. А. Кучер и В. П. Костюкевич.

Контингент испытуемых: подростки и юноши.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* суицидальный риск, агрессия, наркомания;
- *в терминах автора методики:* факторы суицидального риска.

Операциональный статус: личностный опросник.

Сопряженные практические задачи: выявление аутоагрессивных тенденций.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* методика содержит 85 высказываний, которые должны быть отнесены испытуемыми к одной из 10 тем. Методика содержит ключ и нормы для мальчиков и девочек 5–7, 8–9, 10–11 классов;
- *сведения о надежности и валидности:* отсутствуют.

Оборудование: текст методики, бланки для ответов.

Теоретические положения: для раннего выявления признаков суицидального поведения особое значение имеют учет перенесенных заболеваний или травмы мозга; влияние сложных отношений в семье на психику ребенка как дополнительного стресс-фактора; анализ причин повышения раздражительности, повышенной впечатлительности, появления робости, чувства собственной неполноценности, преувеличения своих недостатков, принижения успехов и достоинств. В целях определения социально-психологического отношения к суицидальным действиям немаловажно

¹ Выявление суицидального риска у детей / А. А. Кучер, В. П. Костюкевич // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2001. – № 3. – С. 32–39.

тактично, не акцентируя особого внимания на вопросы, выяснить мнение ребенка по поводу высказываний о смысле жизни и смерти.

Ход работы: испытуемым выдаются бланки для ответов и предлагается следующая инструкция: «Данный тест направлен на выявление ваших интеллектуальных способностей. Ваша задача состоит в том, чтобы соотнести каждое из выражения, которые будут зачитываться, с соответствующими темами, указанными в таблице на бланке ответа. Для этого вам нужно вписать номер высказывания в графу напротив соответствующей темы. На обдумывание смысла выражения и определение темы его содержания вам отводится 5–7 секунд. Если вы не можете отнести услышанное выражение к какой-либо теме, то вы его пропускаете».

Возможны индивидуальная и групповая формы проведения методики.

Обработка результатов: подсчитывается количество отметок в каждой колонке. Полученное значение сопоставляется с нормативным.

Интерпретация показателей осуществляется в соответствии с ключом.

КЛЮЧ

Нормативы для мальчиков 5–7 классов

Факторы суицидального риска	Требуется особое внимание	Требуется формирование антисуицидальных факторов
Алкоголь, наркотики	13–15	Более 15
Несчастливая любовь	10–12	Более 12
Противоправные действия	13–15	Более 15
Деньги и проблемы с ними	16–17	Более 17
Добровольный уход из жизни	10–11	Более 11
Семейные неурядицы	12–14	Более 14
Потеря смысла жизни	12–13	Более 13
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	12–14	Более 14
Школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути	11–13	Более 13
Отношения с окружающими	15–18	Более 18

Нормативы для мальчиков 8–9 классов

Факторы суицидального риска	Требуется особое внимание	Требуется формирование антисуицидальных факторов
Алкоголь, наркотики	11–12	Более 12
Несчастливая любовь	11–13	Более 13
Противоправные действия	13–15	Более 15
Деньги и проблемы с ними	16–18	Более 18
Добровольный уход из жизни	10–12	Более 12
Семейные неурядицы	11–13	Более 13
Потеря смысла жизни	11–12	Более 12
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	12–13	Более 13
Школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути	10–12	Более 12
Отношения с окружающими	14–16	Более 16

Нормативы для мальчиков 10–11 классов

Факторы суицидального риска	Требуется особое внимание	Требуется формирование антисуицидальных факторов
Алкоголь, наркотики	10–11	Более 11
Несчастливая любовь	8–10	Более 10
Противоправные действия	13–15	Более 15
Деньги и проблемы с ними	18–20	Более 20
Добровольный уход из жизни	7–8	Более 8
Семейные неурядицы	11–13	Более 13
Потеря смысла жизни	11–12	Более 12
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	11–13	Более 13
Школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути	11–12	Более 12
Отношения с окружающими	19–23	Более 23

Нормативы для девочек 5–7 классов

Факторы суицидального риска	Требуется особое внимание	Требуется формирование антисуицидальных факторов
Алкоголь, наркотики	10–11	Более 11
Несчастливая любовь	9–11	Более 11
Противоправные действия	12–14	Более 14
Деньги и проблемы с ними	15–17	Более 17
Добровольный уход из жизни	10–11	Более 11
Семейные неурядицы	13–14	Более 14
Потеря смысла жизни	12–13	Более 13
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	13–14	Более 14
Школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути	12–14	Более 14
Отношения с окружающими	15–18	Более 18

Нормативы для девочек 8–9 классов

Факторы суицидального риска	Требуется особое внимание	Требуется формирование антисуицидальных факторов
Алкоголь, наркотики	11–12	Более 12
Несчастливая любовь	11–12	Более 12
Противоправные действия	13–14	Более 14
Деньги и проблемы с ними	16–17	Более 17
Добровольный уход из жизни	9–11	Более 11
Семейные неурядицы	11–12	Более 12
Потеря смысла жизни	11–13	Более 13
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	11–13	Более 13
Школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути	11–12	Более 12
Отношения с окружающими	15–16	Более 16

Нормативы для девочек 10–11 классов

Факторы суицидального риска	Требуется особое внимание	Требуется формирование антисуицидальных факторов
Алкоголь, наркотики	9	Более 9
Несчастливая любовь	8–10	Более 10
Противоправные действия	13–15	Более 15
Деньги и проблемы с ними	18–20	Более 20
Добровольный уход из жизни	7–8	Более 8
Семейные неурядицы	12–13	Более 13
Потеря смысла жизни	11–13	Более 13
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	12–13	Более 13
Школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути	11–13	Более 13
Отношения с окружающими	22–25	Более 25

Интерпретация результатов:

Наличие суицидального риска определяет результат, полученный в колонке «Добровольный уход из жизни», а результаты остальных показателей дают информацию о факторе, который способствует формированию суицидальных намерений.

Если результат колонки «Добровольный уход из жизни» меньше представленных в интерпретационной таблице показателей, то это означает, что риск суицидального поведения невысок, но при этом можно судить о других факторах, представленных в остальных колонках, как о стрессогенных проблемах, влияющих на состояние психологического комфорта подростка.

Стимульный материал

Текст методуки

1. Выкормил змейку на свою шейку.
2. Собрался жить, да взял и помер.
3. От судьбы не уйдешь.
4. Всякому мужу своя жена милее.
5. Загорелась душа до винного ковша.
6. Здесь бы умер, а там бы встал.
7. Беду не зовут, она сама приходит.
8. Коли у мужа с женою лад, то не нужен и клад.
9. Кто пьет, тот и горшки бьет.
10. Двух смертей не бывать, а одной не миновать.
11. Сидят вместе, а глядят врозь.
12. Утром был молодец, а вечером мертвец.
13. Вино уму не товарищ.
14. Доброю женою и муж честен.
15. Кого жизнь ласкает, тот и горя не знает.
16. Кто не родится, тот и не умрет.
17. Жена не лапоть, с ноги не сбросишь.
18. В мире жить — с миром быть.
19. Чай не водка, много не выпьешь.
20. В согласном стаде волк не страшен.
21. В тесноте, да не в обиде.
22. Гора с горою не сойдется, а человек с человеком столкнется.
23. Жизнь надокучила, а к смерти не привыкнуть.
24. Болячка мала, да болезнь велика.
25. Не жаль вина, а жаль ума.
26. Вволю наешься, да вволю не наживешься.
27. Жизнь прожить — что море переплыть: побарахтаешься, да и ко дну.
28. Всякий родится, да не всякий в люди годится.
29. Других не суди, на себя погляди.
30. Хорошо тому жить, кому не о чем судить.
31. Живет — не живет, а проживать — проживает.
32. Все вдруг пропало, как внешний лед.
33. Без копейки рубль щербатый.
34. Без осанки и конь корова.

35. Не место красит человека, а человек — место.
36. Болезнь человека не красит.
37. Влетел орлом, а прилетел голубем.
38. Хорошо тому щеголять, у кого денежки звенят.
39. В уборке и пень хорош.
40. Доход не живет без хлопот.
41. Нашла коса на камень.
42. Нелады да свары хуже пожара.
43. Заплати грош, да посади в рожь — вот будет хорош!
44. Кто солому покупает, а кто и сено продает.
45. Седина бобра не портит.
46. Бешеному дитяти ножа не давати.
47. Не годы старят, а жизнь.
48. В долгах как в шелках.
49. Бранись, а на мир слово оставляй.
50. Зеленый седому не указ.
51. А нам что черт, что батька.
52. Моя хата с краю, ничего не знаю.
53. Лежачего не бьют.
54. Что в лоб, что по лбу — все едино.
55. Все люди как люди, а ты шиш на блюде.
56. Ученье свет, а не ученье — тьма.
57. И медведь из запаса лапу сосет.
58. Жирен кот, коль мясо не жрет.
59. Выношенная шуба не греет.
60. Совесть спать не дает.
61. Вали с больной головы на здоровую.
62. Мал, да глуп — за то и бьют.
63. Не в бороде честь — борода и козла есть.
64. Одно золото не стареется.
65. Наш пострел везде поспел.
66. Муху бьют за назойливость.
67. Надоел горше горькой редьки.
68. Живет на широкую ногу.
69. Легка ноша на чужом плече.
70. Не в свои сани не садись.
71. Чужая одежда — не надежда.
72. Высоко летаешь, да низко садишься.

73. Двум господам не служат.
74. Мягко стелет, да твердо спать.
75. За одного битого двух небитых дают.
76. За худые дела слетит и голова.
77. Говорить умеет, да не смеет.
78. Кто до денег охоч, тот не спит и всю ночь.
79. Кабы не дырка во рту, так бы в золоте ходил.
80. Красив в строю, силен в бою.
81. Гори все синим пламенем.
82. Бараны умеют жить: у них самая паршивая овца в каракуле ходит.
83. Если все время мыслить, то на что же существовать.
84. На птичьих правах высоко взлетишь.
85. Взялся за гуж, не говори, что не дюж.

Бланк ответов

	Номер высказывания
Алкоголь, наркотики	
Несчастливая любовь	
Противоправные действия	
Деньги и проблемы с ними	
Добровольный уход из жизни	
Семейные неурядицы	
Потеря смысла жизни	
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	
Школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути	
Отношения с окружающими	

ОПРОСНИК СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА¹

Название: Опросник суицидального риска.

Автор: методика разработана Т. Н. Разуваевой.

Контингент испытуемых: подростковый возраст и старше.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* суицид;
- *в терминах автора методики:* суицидальный риск; уровень сформированности суицидальных намерений.

Операциональный статус: стандартизированная объективная методика.

Сопряженные практические задачи: психолого-педагогическая коррекция.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* методика содержит 29 высказываний, с которыми согласны либо не согласны испытуемые, на основании которых выявляется риск суицидальных намерений. Методика содержит ключ и нормы;
- *сведения о надежности и валидности:* в литературе не представлены.

Оборудование: бланк ответов испытуемого.

Теоретические положения: при разработке методики авторы исходили из социально-психологической концепции, которая объясняет суицидальное поведение социально-психологическими и индивидуальными факторами (потеря смысла жизни, социально-психологическая дезадаптация личности в условиях микросоциального конфликта и т. д.).

В ОСР предпринята попытка качественной квалификации симптоматики — выявления индивидуального стиля и содержания

¹ *Погодин, И. А.* Социально-психологическая дезадаптация личности и суицид: феноменология, динамика, модели психологической помощи / И. А. Погодин. — Минск, 1999.

суицидальных намерений данного человека. Первоначально ОСР планировался как специализированный опросник, направленный не только на выявление интегрального показателя, но и на измерение профиля по девяти субшкалам. Однако в ходе эмпирической валидации и отбора пунктов авторам пока еще не удалось сделать достаточно наполненными отдельные субшкалы.

Ход работы: данная методика применяется в том случае, когда психолог на основе предшествующего исследования выявил высокую вероятность суицидального поведения. Тестированию должна предшествовать беседа, в ходе которой психолог должен проявить максимум внимания и сочувствия.

Обработка и интерпретация результатов: баллы подсчитываются отдельно по каждому фактору. Ответу «да» соответствует 1 балл. Количество утверждений по каждому из факторов принимается за 100. Количество баллов переводится в проценты. По процентному соотношению определяется индивидуальный стиль суицидальной динамики.

Демонстративность (Д). Желание привлечь внимание окружающих к своим несчастьям, добиться сочувствия и понимания. Оценка с внешних позиций, порой как «шантаж», «истероидное выпячивание трудностей», демонстративное суицидальное поведение переживается изнутри как «крик о помощи». Наиболее суицидоопасно сочетание с эмоциональной ригидностью, когда «диалог с миром» может зайти слишком далеко. К этой субшкале относятся пункты № 12, 14, 20, 22, 27 опросника.

Аффективность (А). Доминирование эмоций над эмоциональным контролем в оценке ситуации. Готовность реагировать на психотравмирующую ситуацию непосредственно, эмоционально. Крайний вариант — блокада интеллекта. Пункты № 1, 10, 20, 23, 28, 29.

Уникальность (У). Восприятие себя, ситуации и, возможно, собственной жизни в целом как явление исключительное, не похожее на другие и, следовательно, подразумевающее исключительные варианты выхода, в частности суицид. Данная шкала тесно связана с феноменом «непроницаемости» для опыта, то есть с недостаточным умением использовать свой и чужой жизненный опыт. Пункты № 1, 12, 14, 22, 27.

Несостоятельность (Н). Отрицательная концепция собственной личности. Представление о своей несостоятельности, некомпетентности, ненужности, «выключенное» из мира. Данная субшкала может быть связана с представлениями о физической, интеллектуальной, моральной и прочей несостоятельности. Несостоятельность выражает интрапунитивный радикал. Формула внутреннего монолога — «Я плох». Пункты № 2, 3, 6, 7, 17.

Социальный пессимизм (СП). Отрицательная концепция окружающего мира. Восприятие мира как враждебного, не соответствующего представлениям о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружением. СП тесно связан с экстрапунитивным стилем каузальной атрибуции. Экстрапунитивность определяется по формуле внутреннего монолога «Вы все недостойны меня». Пункты № 5, 11, 13, 15, 17, 22, 25.

Слом культурных барьеров (СКБ). Культ самоубийства. Поиск культурных ценностей и нормативов, оправдывающих суицидальное поведение или даже делающих его в какой-то мере привлекательным. Заимствование суицидальных моделей поведения из литературы и кино. Крайний вариант — инверсия ценности жизни и смерти. При отсутствии выраженных пиков по другим шкалам это может свидетельствовать только об «эстетизации смерти». Одна из возможных внутренних причин культа смерти — доведенная до патологического максимализма смысловая установка на самостоятельность: «Вершитель собственной судьбы сам определяет конец своего существования». Пункты № 8, 9, 18.

Максимализм (М). Инфантильный максимализм ценностных установок. Максимализация ценностей значимости малейшей потери с одновременной минимализацией ценностей значимости имеющихся достижений. Распространение на все сферы жизни содержания локального конфликта из какой-то одной сферы. Невозможность компенсации. Аффективная фиксация на неудачах. Пункты № 4, 16.

Временная перспектива (ВП). Невозможность конструктивно-го планирования будущего. Это может быть следствием сильной погруженности в настоящую ситуацию, трансформацией чувства неразрешимости текущей проблемы, глобального страха неудач и поражений в будущем. Пункты № 2, 3, 12, 24, 25, 27.

Антисуицидальный фактор (АФ). Даже при высокой выраженности всех остальных факторов есть фактор, который снижает

глобальный суицидальный риск. Это глубокое понимание чувства ответственности за близких, чувство долга. Это представление о греховности самоубийства, антиэстетичности его, боязнь боли и физических страданий. В определенном смысле это показатель наличного уровня предпосылок для психокоррекционной работы. Пункты № 19, 21.

Стимульный материал

Текст опросника

1. Вы все чувствуете острее, чем большинство людей.
2. Вас часто одолевают мрачные мысли.
3. Теперь Вы уже не надеетесь добиться желаемого положения в жизни.
4. В случае неудачи Вам трудно начать новое дело.
5. Вам определенно не везет в жизни.
6. Работать Вам стало труднее, чем раньше.
7. Большинство людей довольны жизнью более, чем Вы.
8. Вы считаете, что смерть является искуплением.
9. Только зрелый человек может принять решение уйти из жизни.
10. Временами у Вас бывают приступы неудержимого смеха или плача.
11. Обычно Вы осторожны с людьми, которые относятся к Вам дружелюбнее, чем Вы ожидали.
12. Вы считаете себя обреченным человеком.
13. Мало кто искренне пытается помочь другим, если это связано с неудобствами.
14. У Вас такое впечатление, что Вас никто не понимает.
15. Человек, который вводит других в соблазн, оставляя без присмотра ценное имущество, виноват примерно столько же, сколько и тот, кто это имущество похищает.
16. В Вашей жизни не было таких неудач, когда казалось, что все кончено.
17. Обычно Вы удовлетворены своей судьбой.
18. Вы считаете, что всегда нужно вовремя ставить точку.
19. В Вашей жизни есть люди, привязанность к которым может очень повлиять на Ваши решения и даже изменить их.
20. Когда Вас обижают, Вы стремитесь во что бы то ни стало доказать обидчику, что он поступил несправедливо.

21. Часто Вы так переживаете, что это мешает Вам говорить.
22. Вам часто кажется, что обстоятельства, в которых Вы оказались, отличаются особой несправедливостью.
23. Иногда Вам кажется, что Вы вдруг сделали что-то скверное или даже хуже.
24. Будущее представляется Вам довольно беспросветным.
25. Большинство людей способны добиваться выгоды не совсем честным путем.
26. Будущее слишком расплывчато, чтобы строить серьезные планы.
27. Мало кому в жизни пришлось испытать то, что пережили Вы.
28. Вы склонны так остро переживать неприятности, что не можете мысли об этом выкинуть из головы.
29. Часто Вы действуете необдуманно, повинуясь первому порыву.

ДИАГНОСТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ¹

Название: Методика диагностики суицидального поведения.

Автор: М. В. Горская.

Контингент испытуемых: подростковый возраст.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* суицид;
- *в терминах автора методики:* суицидальное поведение.

Операциональный статус: комплекс диагностических методик, адаптированных М. В. Горской.

Сопряженные практические задачи: уровень тревожности, фрустрации, агрессии, ригидности.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* методика включает опросный лист, состоящий из 40 предложений, которые предлагается оценить, насколько они подходят испытуемому. Методика содержит ключ и нормы;
- *сведения о надежности и валидности:* в литературе не приводятся.

Оборудование: бланк ответов испытуемого.

Теоретические положения: как считает ряд зарубежных и отечественных психологов, причины суицидального поведения сложны и могут лежать в биологических, генетических, психологических и социальных сферах (А. Г. Амбрумова, Л. Я. Жезлова, Э. Дюркгейм, В. А. Тихоненко, Э. Шнейдман и др.). Большой интерес для нас представляют труды Ю. А. Александровского, В. Т. Кондрашенко, В. С. Ефремова, А. Е. Личко, В. Франкла, З. Фрейда [1; 3; 5].

Рассматривать формирование суицидального поведения можно с разных сторон, основываясь на ряде концепций: психопатологической, социологической и социально-психологической.

¹ Горская, М. В. Диагностика суицидального поведения у подростков / М. В. Горская // Вестник психосоциальной работы. – 1994. – № 1. – С. 44–52.

Психопатологическая сторона рассматривает суицид как проявление острых или хронических психических расстройств, на основе этого была предпринята попытка выделить суицид как отдельную нозологическую единицу — суицидоманию, но достоверная связь между суицидальным поведением и конкретными психическими расстройствами не была выявлена.

Социологическая сторона рассматривает суицид в непосредственной связи с социальными условиями (политическая ситуация в стране, экономическая ситуация, развитие религиозного сознания общества и др.), в основе этого лежит учение Э. Дюркгейма об «аномии» — нарушении в ценностно-нормативной системе обществ.

Социально-психологическая концепция объясняет суицидальное поведение социально-психологическими и индивидуальными факторами (потеря смысла жизни, социально-психологическая дезадаптация личности в условиях микросоциального конфликта и т. д.).

При разработке батареи методик, посвященных диагностике суицидального поведения, М. В. Горская руководствовалась моделью суицида А. Г. Амбрумовой. А. Г. Амбрумова считает, что *суицидальное поведение*, то есть весь комплекс мыслей, намерений и действий, которые связаны с суицидом, есть следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживаемого микросоциального конфликта. Ситуация конфликта приводит к суицидальным действиям при наличии трех факторов: социокультурных особенностей личности, таких как личностная тревожность, фрустрационная толерантность; негативного восприятия окружающего, отсутствия осознанного стремления к жизни; неблагоприятного социального окружения.

Анализ вариантов суицидального поведения позволил М. В. Горской сделать вывод о личностных особенностях подростков, расположенных к такому типу поведения: повышенная тревожность, фрустрация, негативное восприятие окружающего, желание изменить его и неспособность самостоятельно найти пути решения задачи.

Среди мотивов, объясняющих попытки самоубийства, подростки и эксперты-психологи указывают различные способы влияния на других людей: «дать понять человеку, в каком ты отчаянии» — 40 % случаев; «заставить пожалеть о плохом отношении» —

30 %; «показать, как ты любишь другого» или «выяснить, любят ли тебя» — 25 %; «повлиять на другого, чтобы он изменил свое решение» — 25 % и, наконец, 18 % случаев — это «призыв, крик о помощи».

Психологический смысл суицида чаще всего заключается в отреагировании, снятии аффективного напряжения, уходе, выключении из тяжелой жизненной ситуации.

Когда совершается попытка суицида демонстративного характера, агрессия подростка направлена вовне: отомстить, навредить, заставить страдать кого-либо, привлечь к ответственности и т. п. Среди подростков с суицидальными попытками преобладают лица с пограничными состояниями, расстройствами нервной системы, ситуационными реакциями. При этом действительное желание смерти отсутствует.

В случаях завершенных суицидов преобладает агрессия против собственного «Я». Желание умереть связано с потерей жизненного смысла, протестом, желанием избежать страданий, самонаказанием. Для истинных, завершенных суицидов характерны: наличие предсуицидального периода; продолжительность конфликтной ситуации; психологический дискомфорт; незащищенность, психологическое одиночество; нарушение психологии жизненной среды; ощущение субъективной невыносимости существования в сложившихся условиях; отсутствие желания жить.

От пассивных рассуждений типа «Зачем я проснулся?», «Так плохо, что нет сил», «Я никому не нужен» и т. д. человек переходит к обдумыванию суицидального замысла. В предсуицидальной ситуации особую роль играет повод. Однако у большинства нет желания умереть. Они ждут от акта, ведущего к смерти, чего-то, что избавит их от страданий, а не самой смерти.

В суицидных ситуациях люди нередко испытывают облегчение в последующий период. Они могут по-новому взглянуть на психотравмирующую ситуацию. Тем не менее, такие попытки могут закончиться трагически.

В истинном суициде психотравмирующая ситуация носит тяжелый и затяжной характер. Человек осуществляет многочисленные бесплодные попытки справиться с ситуацией, основной смысл его последнего действия — уход, отказ от борьбы, псевдо-разрешение проблемы.

Ход работы: опросник дает возможность определить уровень тревожности, фрустрации, агрессии и ригидности. Каждому испытуемому предлагается опросник из 40 предложений.

Инструкция: напротив каждого утверждения стоят три цифры: 2, 1, 0. Если утверждение Вам подходит, то обведите кружком цифру 2; если не совсем подходит – цифру 1; если не подходит – 0.

Обработка и интерпретация результатов:

При обработке результатов подсчитывается количество ответов «1» и «2», совпадающих с ключом. За каждый совпавший с ключом ответ «2» начисляется 2 балла, за ответ «1» – 1 балл. Затем ответы по каждой шкале суммируются. Средний балл по каждой шкале – 10.

Ключ

Шкала *тревожности* 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37.

Шкала *фрустрации* 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38.

Шкала *агрессии* 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Шкала *ригидности* 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Стимульный материал

Текст опросника

- | | |
|--|-------|
| 1. Часто я не уверен в своих силах. | 2 1 0 |
| 2. Нередко мне кажется безысходным положение, из которого можно было бы найти выход. | 2 1 0 |
| 3. Я часто оставляю за собой последнее слово. | 2 1 0 |
| 4. Мне трудно менять свои привычки. | 2 1 0 |
| 5. Я часто из-за пустяков краснею. | 2 1 0 |
| 6. Неприятности меня сильно расстраивают, и я падаю духом. | 2 1 0 |
| 7. Нередко в разговоре я перебиваю собеседника. | 2 1 0 |
| 8. Я с трудом переключаюсь с одного дела на другое. | 2 1 0 |
| 9. Я часто просыпаюсь ночью. | 2 1 0 |
| 10. При крупных неприятностях я обычно виню только себя. | 2 1 0 |
| 11. Меня легко рассердить. | 2 1 0 |
| 12. Я очень осторожен по отношению к переменам в моей жизни. | 2 1 0 |

13. Я легко впадаю в уныние.	2 1 0
14. Несчастья и неудачи ничему меня не учат.	2 1 0
15. Мне приходится часто делать замечания другим.	2 1 0
16. В споре меня трудно переубедить.	2 1 0
17. Меня волнуют даже воображаемые неприятности.	2 1 0
18. Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесполезной.	2 1 0
19. Я хочу быть авторитетом для окружающих.	2 1 0
20. Нередко у меня не выходят из головы мысли, от которых следовало бы избавиться.	2 1 0
21. Меня пугают трудности, с которыми мне предстоит встретиться в жизни.	2 1 0
22. Нередко я чувствую себя незащищенным.	2 1 0
23. В любом деле я не довольствуюсь малым, а хочу добиться максимального успеха.	2 1 0
24. Я легко сближаюсь с людьми.	2 1 0
25. Я часто копаюсь в своих недостатках.	2 1 0
26. Иногда у меня бывают состояния отчаяния.	2 1 0
27. Мне трудно сдерживать себя, когда я сержусь.	2 1 0
28. Я сильно переживаю, если в моей жизни что-то неожиданно меняется.	2 1 0
29. Меня легко убедить.	2 1 0
30. Я чувствую растерянность, когда у меня возникают трудности.	2 1 0
31. Предпочитаю руководить, а не подчиняться.	2 1 0
32. Нередко я проявляю упрямство.	2 1 0
33. Меня беспокоит состояние моего здоровья.	2 1 0
34. В трудные минуты я иногда веду себя по-детски.	2 1 0
35. У меня резкая, грубоватая жестикуляция.	2 1 0
36. Я неохотно иду на риск.	2 1 0
37. Я с трудом переношу время ожидания.	2 1 0
38. Я думаю, что никогда не смогу исправить свои недостатки.	2 1 0
39. Я мстителен.	2 1 0
40. Меня расстраивают даже незначительные нарушения моих планов.	2 1 0

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ РИСКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ПАВ¹

Название: Методика определения риска употребления психоактивных веществ.

Авторы: Г. В. Латышев, Д. Д. Речнов, О. А. Титова, М. В. Орлова и др.

Контингент испытуемых: подростковый и юношеский возраст.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* наркотическая зависимость;
- *в терминах автора методики:* наркомания.

Операциональный статус: метод самоотчета.

Сопряженные практические задачи: нацелены на уменьшение активности факторов риска развития наркомании и повышение активности защитных факторов, предотвращающих употребление ПАВ.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* методика содержит 82 высказывания. Методика содержит ключ и тестовые нормы для детей 7–11 классов;
- *сведения о надежности и валидности:* в литературе не представлены.

Оборудование: бланк ответов испытуемого.

Теоретические положения: долгосрочные исследования, проводимые в последние 30 лет, показали, что развитие наркомании обусловлено многочисленными внутренними и «средовыми» факторами риска. Более того, факты свидетельствуют о том, что вероятность развития наркотической зависимости выше у тех людей,

¹ Организация профилактики наркозависимости в условиях сельского образовательного учреждения: сб. метод. рек. / Авторский коллектив: Г. В. Латышев, Д. Д. Речнов, О. А. Титова, М. В. Орлова, С. М. Яцышин, В. М. Серeda, Л. Л. Уминская, А. А. Гериш и др. – СПб., 2001.

которые подвергаются одновременному воздействию нескольких факторов.

Определение факторов риска наркомании позволяет снизить или вовсе исключить их активность, снизить уровень распространения и тяжесть последствий наркомании. Эффективность подхода, основанного на анализе факторов риска, подтверждается исследованиями профилактических программ. Эти исследования доказывают, что программы, нацеленные на уменьшение активности факторов риска и повышение активности защитных факторов, дают хорошие результаты в предотвращении употребления ПАВ.

Традиционно факторы риска и защиты разделяют на *три группы*: «личные», «семейные» и «социальные». Последние, в свою очередь, можно разделить на затрагивающие среду друзей (ближнее окружение), общесоциальные и «школьные», которые мы выделяем особо, ведя разговор о подростках. Приведем перечень наиболее важных, по мнению исследователей, факторов риска и защиты.

1. Личные факторы. Успешность в реализации своих стремлений, осознание жизненной перспективы, отношение к возможности употребления наркотиков, отношение к насилию, способы проявления протестных реакций, уровень эмоциональной зрелости, сформированная система ценностей и привязанностей, кризисные ситуации, уровень притязаний и самооценка, наличие непреложных авторитетов.

2. Семейные факторы. Система распределение ролей, прав и обязанностей в семье, система контроля, уровень конфликтности в семье, семейные традиции и отношение членов семьи к употреблению наркотиков и других психоактивных веществ, система отношений и уровень доверия между родителями и детьми, эмоциональный фон семьи, родительские ожидания, компетентность родителей в контексте воспитания и наличие единого подхода к воспитанию ребенка.

3. Среда сверстников. Отношение «значимого окружения» к употреблению наркотиков, уровень социальной приемлемости поведения и социально-психологический климат подростковой группы, роль подростка в группе сверстников, широта круга об-

нения, отношение подростковой группы ко взрослым, ценностные ориентиры подростковой группы.

4. Общесоциальные факторы. Нормы, политика и законодательство в отношении наркотиков, законодательство в области молодежной политики, доступность наркотиков, развитость системы социально-психологической помощи молодежи, уровень дезорганизованности сообщества, распространенность насилия, общественные традиции, позиция средств массовой информации, организованность досуга, участие молодежи в общественной жизни.

5. «Школьные» факторы. Успеваемость, частые переходы из школы в школу, участие педагогов в воспитательном процессе и принятая в школе система воспитания, отношения с учителями (уровень доверия), социально-психологический климат, участие педагогов в профилактике, связь между семьей и школой, участие в школьном самоуправлении, желание учиться, регулярное посещение школы.

Ход работы: опросник дает возможность определить уровень уровень общего риска развития наркотической зависимости и уровни рисков по различным факторам. Каждому испытуемому предлагается опросник из 82 предложений.

Инструкция: «Предлагаем Вам принять участие в исследовании отношения школьников 7–11 классов к своему здоровью и ответить на вопросы анкеты. Анкета заполняется просто. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Внимательно прочитайте вопросы анкеты и выберите тот вариант ответа, который Вам кажется наиболее точным. Выбранный ответ следует занести в бланк ответов. Если Вы не нашли такого варианта ответа, пометьте тот, который Вам ближе всего. Обратите внимание — на некоторые вопросы Вы можете давать несколько вариантов ответа».

Стимульный материал

Текст методики

1. Город, поселок/село в каком районе _____

2. Школа _____
3. Класс _____
4. Возраст _____
5. Пол: мужской женский
6. **Какие оценки Вы обычно получали в школе в прошлом году?**
А) в основном отлично Б) в основном хорошо
В) в основном удовлетворительно Г) в основном неудовлетворительно
7. **Сколько уроков вы пропустили за последние четыре недели?**
А) ни одного Б) не больше четырех
В) не больше десяти Г) больше десяти
Из них по болезни (укажите число уроков, пропущенных по болезни)
8. **В моей школе учащимся предоставлена возможность самоуправления.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
9. **Учителя привлекают меня к внеклассной работе.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
10. **Мои учителя отмечают мою хорошую учебу и дают мне это понять.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
11. **В моей школе открыты широкие возможности для участия в спортивной, клубной и др. общешкольной жизни.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
12. **В моей школе учащиеся могут свободно разговаривать один на один с учителем.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
13. **В моей школе я чувствую себя в безопасности.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
14. **Школа информирует моих родителей о моих успехах.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
15. **Учителя поощряют мои старания.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да

16. Ваши оценки лучше, чем у большинства ваших одноклассников?
 А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
17. Мне предоставляются возможности участвовать в общественной деятельности класса.
 А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
18. Ощущаете ли Вы важность и значимость школьной работы, в которой вы участвуете?
 А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
19. Насколько Вам интересны школьные предметы?
 А) очень интересные и развивающие
 Б) довольно интересные
 В) не очень интересные
 Г) малоинтересные или совсем не интересные
- ✓ **Насколько, по Вашему мнению, ошибаются ровесники...**
20. Совершая кражу.
 А) сильно ошибаются Б) ошибаются
 В) несильно ошибаются Г) не ошибаются
21. Провоцируя драку.
 А) сильно ошибаются Б) ошибаются
 В) несильно ошибаются Г) не ошибаются
22. Прогуливая школу, когда родители об этом не догадываются.
 А) сильно ошибаются Б) ошибаются
 В) несильно ошибаются Г) не ошибаются
23. Употребляют алкогольные напитки.
 А) сильно ошибаются Б) ошибаются
 В) несильно ошибаются Г) не ошибаются
24. Курят сигареты.
 А) сильно ошибаются Б) ошибаются
 В) несильно ошибаются Г) не ошибаются
25. Курят марихуану или употребляют другие наркотики.
 А) сильно ошибаются Б) ошибаются
 В) несильно ошибаются Г) не ошибаются
26. Считаете ли Вы возможным отстаивать свои интересы с применением физической силы?
 А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет
27. Согласны ли Вы с утверждением, что цель оправдывает средства?
 А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет

28. Я часто делаю противоположное тому, что говорят мне родители, для того чтобы разозлить их.
А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет
29. Являетесь ли Вы участником какого-либо неформального общественного движения или общественной организации?
А) нет Б) да
- ✓ **Каковы шансы, что Вы будете смотреться крутым, если вы...**
30. Курите сигарету.
А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет
31. Употребляете алкогольные напитки.
А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет
32. Активно занимаетесь спортом.
А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет
33. Хорошо учитесь.
А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет
34. Курите марихуану или другие наркотики.
А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет
35. Вы с другом рассматриваете компакт-диски в музыкальном магазине. Вы замечаете, что он/она украла диск. Он/она говорит, улыбаясь, «Какой тебе хочется? Давай, возьми, пока никто не видит». Никого нет рядом, ни работников, ни других покупателей. Что Вы будете делать?
А) заберете диск и уйдете из магазина
Б) пропустите мимо ушей
В) скажете, чтобы он/она вернула диск
Г) обратите это в шутку, и скажете, чтобы он/она положил(а) диск назад
36. 8 часов вечера и Вы собираетесь пойти к другу, когда Ваша мать спрашивает, куда Вы идете. Вы говорите: «Я только пойду потусуюсь с друзьями». Она не отпускает Вас. Что Вы будете делать?
А) в любом случае пойдете
Б) будете с ней спорить
В) придумаете какую-нибудь причину, скажете, когда вы вернетесь и попросите разрешения идти
Г) ничего не скажете и останетесь дома заниматься своими делами

37. Вы посетили другую часть города, и Вы не знаете там никого Вашего возраста. Вы идете по улице, а незнакомый человек Вашего возраста идет вам навстречу. Он примерно Вашего роста, и мог бы пройти мимо, но специально Вас толкает, так что Вы чуть не падаете. Что Вы скажете или сделаете?
 А) сами толкнете человека
 Б) скажете «извините меня» и пойдете дальше
 В) скажете «смотри, куда идешь» и пойдете дальше
 Г) выругаетесь и уйдете
38. Вы у кого-то на вечеринке и один из Ваших друзей предлагает Вам алкогольный напиток. Что Вы скажете или сделаете?
 А) выпьете
 Б) скажете другу: «Нет, спасибо, я не пью» и предложите другу сделать что-нибудь другое
 В) скажете: «Нет, спасибо» и уйдете
 Г) вежливо извинитесь, скажете, что у вас еще есть дела и уйдете
39. Как часто Вы посещаете церковные службы и другие мероприятия религиозной направленности?
 А) никогда
 Б) редко
 В) 1–2 раза в месяц
 Г) примерно раз в неделю или больше.
40. Важно думать, прежде чем делать что-либо.
 А) да
 Б) скорее да
 В) скорее нет
 Г) нет
41. Считаете ли вы себя «правильным» человеком.
 А) да
 Б) скорее да
 В) скорее нет
 Г) нет
42. Я часто действую, не задумываясь о последствиях.
 А) да
 Б) скорее да
 В) скорее нет
 Г) нет
- ✓ **Как Вы думаете, какова вероятность вреда для людей, если они ...**
43. Курят одну или больше пачек сигарет в день.
 А) никакой
 Б) небольшой риск
 В) умеренный риск
 Г) большой риск
44. Курят марихуану.
 А) никакой
 Б) небольшой риск
 В) умеренный риск
 Г) большой риск
45. Употребляют энергетические напитки.
 А) никакой
 Б) небольшой риск
 В) умеренный риск
 Г) большой риск
46. Употребляют алкогольные напитки хотя бы 1 раз в неделю.
 А) никакой
 Б) небольшой риск
 В) умеренный риск
 Г) большой риск

47. Как часто Вы курили сигареты в течение прошедших 30 дней?
 А) вообще не курил(а) Б) меньше одной сигареты в день
 В) от 1 до 10 сигарет в день Г) более 10 сигарет в день
48. Пробовали ли Вы когда-нибудь наркотики?
 А) нет Б) да
- ✓ Если кто-то из Ваших близких знакомых сверстников захотел приобрести...
49. Пиво, вино или крепкие напитки, легко ли это сделать?
 А) очень легко Б) довольно легко
 В) довольно сложно Г) очень сложно
50. Сигареты, легко ли это сделать?
 А) очень легко Б) довольно легко
 В) довольно сложно Г) очень сложно
51. Наркотики, легко ли это сделать?
 А) очень легко Б) довольно легко
 В) довольно сложно Г) очень сложно
- ✓ Знаете ли Вы взрослых, которые в прошлом ...
52. Употребляли марихуану или другие наркотики?
 А) да Б) нет
53. Продавали или имели дело с наркотиками?
 А) да Б) нет
54. Делали незаконные вещи, которые могли привести к осложнениям в отношениях с милицией.
 А) да Б) нет
55. Если мне придется уехать, я буду скучать о тех людях, которые окружали меня в последнее время.
 А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
56. Мои соседи замечают, когда я делаю хорошую работу, и дают мне это понять.
 А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
57. Я люблю район, в котором я живу.
 А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
58. Рядом со мной живет много взрослых, с которыми я могу разговаривать о важных проблемах.
 А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да

59. **Люди часто меняются в моем окружении.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
60. **Сколько раз, со времен детского сада, Вы меняли место жительства.**
А) никогда Б) 1 или 2 раза В) 5 или 6 раз Г) 7 или более раз
61. **Среди взрослых есть люди, которые гордятся Вами, когда Вы делаете что-либо хорошо.**
А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет
62. **Меняли ли Вы школу в прошлом году.**
А) да Б) нет
63. **Вы чувствуете себя в безопасности, когда находитесь в кругу своих близких и друзей.**
А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет
64. **Сколько раз за всю жизнь Вы меняли школу?**
А) никогда Б) 1–2 раза
В) 3–4 раза Г) 5–6 раз Д) 7 и более раз
65. **Меняли ли Вы местожительство за последний год?**
А) да Б) нет
66. **Бывают ли в Вашей жизни ситуации, которые кажутся Вам безвыходными.**
А) постоянно Б) часто
В) иногда Г) практически никогда
67. **В моей семье существуют четкие правила.**
А) да Б) скорее да В) скорее нет Г) нет
68. **Были ли когда-нибудь у кого-либо в Вашей семье проблемы с алкоголем/наркотиками.**
А) да Б) нет
69. **Члены моей семьи часто обижают и кричат друг на друга.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
70. **Один из моих родителей всегда знает, где и с кем я провожу время.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
71. **Мои родители хотят, чтобы я звонил, когда собираюсь прийти поздно домой.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
72. **Заметят ли Ваши родители, если Вы выпьете пива, вина или крепких алкогольных напитков без их разрешения.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да

- 73. В моей семье существует правило на отказ от употребления алкоголя и наркотиков.**
А) нет Б) скорее нет В) скорее да Г) да
- 74. Ваши родители замечают, когда Вы делаете что-нибудь хорошее и дают Вам об этом знать.**
А) никогда или почти никогда Б) иногда
В) часто Г) всегда
- 75. Как часто Ваши родители говорят, что гордятся Вашими поступками.**
А) никогда или почти никогда Б) иногда
В) часто Г) всегда
- 76. Делитесь ли Вы своими мыслями и чувствами с папой или мамой (или взрослыми, которые их заменяют).**
А) никогда или почти никогда Б) иногда
В) часто Г) всегда
- 77. Если у Вас есть личные проблемы, Вы можете обратиться к маме или папе (или взрослым, которые их заменяют) за помощью.**
А) да Б) нет В) редко Г) не всегда
- 78. Что обычно Вы предпринимаете в трудных жизненных ситуациях?**
А) обращаюсь за помощью к родителям или родственникам
Б) обращаюсь за помощью к друзьям
В) обращаюсь за помощью к специалистам
Г) рассчитываю только на себя
- ✓ **Решая свои проблемы, учитываете ли Вы мнения**
- 79. Родителей**
А) да Б) иногда В) редко Г) нет
- 80. Педагогов**
А) да Б) иногда В) редко Г) нет
- 81. Друзей**
А) да Б) иногда В) редко Г) нет
- 82. Как бы Вы определили кратко свой лозунг по жизни?**
-
-

Бланк ответов

1. Город, поселок/село в каком районе _____
2. Школа _____
3. Класс _____
4. Возраст _____
5. Пол: мужской женский

Занесите, пожалуйста, буквы выбранных ответов в «Бланк ответов»

Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ
6		25		44		63	
7		26		45		64	
8		27		46		65	
9		28		47		66	
10		29		48		67	
11		30		49		68	
12		31		50		69	
13		32		51		70	
14		33		52		71	
15		34		53		72	
16		35		54		73	
17		36		55		74	
18		37		56		75	
19		38		57		76	
20		39		58		77	
21		40		59		78	
22		41		60		79	
23		42		61		80	
24		43		62		81	

Дата заполнения анкеты «___» _____ 20__ года

Этапы обработки методуки

1. Сравнить ответы с ключом:

Номер вопроса	Ответы				Номер вопроса	Ответы			
	Высокий риск	Средний риск	Низкий риск	Риска нет		Высокий риск	Средний риск	Низкий риск	Риска нет
	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл		4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
6	Г	В	Б	А	45	А	Б	В	Г
7	Г*	В	Б	А	46	А	Б	В	Г
8	А	Б	В	Г	47	Г	В	Б	А
9	А	Б	В	Г	48	Б	-	-	А
10	А	Б	В	Г	49	А	Б	В	Г
11	А	Б	В	Г	50	А	Б	В	Г
12	А	Б	В	Г	51	А	Б	В	Г
13	А	Б	В	Г	52	А	-	-	Б
14	А	Б	В	Г	53	А	-	-	Б
15	А	Б	В	Г	54	А	-	-	Б
16	А	Б	В	Г	55	А	Б	В	Г
17	А	Б	В	Г	56	А	Б	В	Г
18	Г	В	Б	А	57	А	Б	В	Г
19	Г	В	Б	А	58	А	Б	В	Г
20	Г	В	Б	А	59	Г	В	Б	А
21	Г	В	Б	А	60	Г	В	Б	А
22	Г	В	Б	А	61	Г	В	Б	А
23	Г	В	Б	А	62	А	-	-	Б
24	Г	В	Б	А	63	Г	В	Б	А
25	Г	В	Б	А	64	Г	В	Б	А
26	А	Б	В	Г	65	А	-	-	Б
27	А	Б	В	Г	66	А	Б	В	Г
28	А	Б	В	Г	67	Г	В	Б	А
29	А	-	-	Б**	68	А	-	-	Б
30	Г	В	Б	А	69	Г	В	Б	А
31	Г	В	Б	А	70	А	Б	В	Г
32	А	Б	В	Г	71	А	Б	В	Г
33	А	Б	В	Г	72	А	Б	В	Г
34	Г	В	Б	А	73	А	Б	В	Г
35	А	Б	В	Г	74	А	Б	В	Г
36	А	Б	В	Г	75	А	Б	В	Г
37	А	Г	В	Б	76	Б	В	Г	А
38	А	-	-	Б/В/Г	77	Б	В	Г	А
39	А	Б	В	Г	78	Г	-	-	А/Б/В
40	Г	В	Б	А	79	Г	В	Б	А
41	Г	В	Б	А	80	Г	В	Б	А
42	А	Б	В	Г	81	Г	В	Б	А
43	А	Б	В	Г	82***				
44	А	Б	В	Г					

- * — если общее число пропущенных уроков больше, чем пропущенных по болезни.
- ** — если общественное движение или общественная организация пропагандирует просоциальные, развивающие человека и общество цели и задачи.
- *** — риска нет, если лозунг отражает установку на развитие, сохранение и укрепление здоровья, безопасность, бережное отношение к окружающим людям и окружающей среде. Высокий риск есть, если лозунг отражает отсутствие смысла и целей в жизни или стремление к получению благ любой ценой. Средний риск — лозунга нет или он отражает отсутствие самоопределения в жизни. Низкий риск — если лозунг отражает неустойчивость в самоопределении.

- 2. Подсчитать общий уровень риска.** Ответ на каждый вопрос соответствует количеству баллов по уровню риска: высокий риск – 4 балла, средний риск – 3 балла, низкий риск 2 балла, риска нет – 1 балл. Сумма баллов, полученных за каждый вопрос, и составляет общий уровень риска.

Высокий риск – 249–308 баллов

Средний риск – 191–248 балл

Низкий риск – 120–190 балла

Риска нет – от 77–118 баллов

3. Оценка риска по факторам:

Уровень риска	Факторы				
	Семейные баллы	Индивидуальные баллы	Социальные, в баллах		
			Окружение сверстников	Макросоциальная среда	Школьная среда
Высокий риск	47–60	80–92	30–36	47–60	47–60
Средний риск	34–46	57–79	23–29	34–46	34–46
Низкий риск	23–33	34–56	15–22	23–33	23–33
Риска нет	15–22	23–33	9–14	15–22	15–22

- 4. Результаты анкетирования заносятся в «Протокол распространенности факторов риска немедицинского потребления наркотических средств, психотропных и других токсических веществ среди учащихся в динамике обучения».** Для каждого класса создается свой протокол. По каждому наблюдаемому классу подсчитывается отдельно абсолютное количество детей, имеющих тот или иной уровень общего риска и уровни рисков по различным факторам. Для того чтобы получить относительные показатели в процентах (%),

необходимо абсолютные показатели разделить на количество анкет, заполненных школьниками, и умножить на 100. Уменьшение относительных показателей в следующем учебном году по сравнению с показателями предыдущего года свидетельствует о снижении распространенности факторов риска в классе (значение Δ – отрицательное); увеличение относительных показателей свидетельствует о росте распространенности того или иного фактора (значение Δ – положительное).

ПАТОХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИЙ ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ОПРОСНИК¹

Название: методика «Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО)».

Авторы: Н. Я. Иванов, А. Е. Личко.

Контингент испытуемых: подростки.

Предмет диагностики:

- *в терминах рубрикатора:* индивидуально-стилевые черты личности;
- *в терминах автора методики:* акцентуации характера и типы психопатии.

Операциональный статус: стандартизированная объективная методика.

Сопряженные практические задачи: применяется в индивидуальной психологической консультации, а также с целью профотбора и профориентации.

Компетентность исполнителя: профессиональные психологи.

Комплектность, состав методики:

- *стимульный материал, ключи, нормы:* 25 таблиц – наборов фраз («Самочувствие», «Настроение» и др.). В каждом наборе от 10 до 19 предлагаемых ответов. Методика содержит ключ и нормы;
- *сведения о надежности и валидности:* валидность метода в среднем равна 0,85. Правильность диагностики разных типов психопатий и акцентуаций характера определена на основании диагностической оценки с помощью ПДО с клинической оценкой типа при стационарном наблюдении подростков с учетом всех имеющихся анамнестических данных.

Оказалось, что клинически диагностированные типы психопатий и акцентуаций характера распознаются с помощью ПДО в следующем проценте случаев: гипертимный – 86 %,

¹ *Иванов, Н. Я.* Патохарактерологический диагностический опросник для подростков : метод. пособие / Н. Я. Иванов, А. Е. Личко. – М., 1995. – 64 с.

лабильный – 77 %, сенситивный – 86 %, шизоидный – 75 %, эпиптоидный – 78 %, истероидный – 83 %, неустойчивый – 87 %.

Для практической работы не менее важно знать, какова вероятность правильной диагностики для каждого определенного с помощью ПДО типа и каковы будут наиболее частые расхождения с клинической оценкой.

Вероятность правильной диагностики типов психопатий и акцентуаций характера с помощью ПДО (валидность метода)

Типы, диагностированные с помощью ПДО	Вероятность совпадения с клинической оценкой (%)	Наиболее частые расхождения при ошибках (тип при клинической оценке)
Гипертимный (Г)	76	Э
Лабильный (Л)	79	Э, Ш
Сенситивный (С)	94	–
Шизоидный (Ш)	90	–
Истероидный (И)	86	Ш, Э
Эпилептоидный (Э)	77	Л
Неустойчивый (Н)	93	–
Средняя валидность	85	

Надежность метода (по данным В. А. Шаповала) определялась путем ретестирования через месяц. В среднем результаты повторились у 71 %, несмотря на вероятное действие фактора «мотивационной лабильности»: первое тестирование было осуществлено во время конкурсных экзаменов, второе – уже во время учебы после поступления. Высокая надежность оказалась у показателей мужественности-женственности (0,88), В-индекса (0,86) и психологической склонности к алкоголизации (0,83). Низкая надежность у показателей конформности и диссимуляции – эти особенности, вероятно, зависят от текущих условий.

Оборудование: текст методики, бланки.

Теоретические положения: предпосылками для создания ПДО послужили опыт психиатрии и концепция психологии отношений.

На основании описания типов патологических характеров в руководствах и монографиях: Э. Крепелина, Э. Кречмера, К. Шнайдера, П. Б. Ганнушкина, Г. Е. Сухаревой, К. Леонгарда, А. Е. Личко были составлены наборы фраз, отражающие отноше-

ния при разных типах характера к ряду жизненных проблем, актуальных в подростковом возрасте. В число таких проблем вошли оценка собственных витальных функций (самочувствие, сон, аппетит, сексуальное влечение), отношение к окружению (родителям, друзьям, незнакомым и т. д.) и к некоторым абстрактным категориям (к правилам и законам, к опеке и наставлениям, критике в свой адрес и др.). В эти наборы были включены фразы индифферентные, не имеющие диагностического значения.

Принцип отношения к личностным проблемам, заимствованный из психологии отношений (А. Ф. Лазурский, С. Л. Франк, В. Н. Мясищев), был использован для диагностики типов характера, так как оценка испытуемым своих отношений оказалась более объективной и надежной, чем данные исследований, в которых подростку предлагают самому отметить у себя те или иные черты характера.

С помощью ПДО могут быть диагностированы следующие типы психопатий и акцентуаций характера, краткое описание которых приводится ниже.

Гипертимный тип (Г). Такие подростки отличаются всегда хорошим, даже слегка повышенным настроением, высоким жизненным тонусом, брызжущей энергией, неудержимой активностью, постоянным стремлением к лидерству, притом неформальному. Хорошее чувство нового сочетается с неустойчивостью интересов, а большая общительность с неразборчивостью в выборе знакомств, в силу чего могут незаметно для себя оказаться в дурной компании, начать выпивать (обычно предпочитая неглубокие степени опьянения), пробовать действие наркотиков и других токсических средств (но пристрастия к ним в подростковом возрасте обычно не возникает). Правонарушения присущи групповые. Легко осваиваются в незнакомой и быстро меняющейся обстановке, но переоценивают свои возможности и строят чрезмерно оптимистические планы на будущее («хорошие тактики и плохие стратегии»). Неразборчивы в выборе приятелей и напарников, отчего нередко бывают преданы ими.

Плохо переносят одиночество, размеренный режим, строго регламентированную дисциплину, однообразную обстановку, монотонный и требующий мелочной аккуратности труд, вынужденное безделье. Стремление окружающих подавить их активность и лидерские тенденции нередко ведет к бурным, но коротким вспышкам раздражения. Не злопамятны. Легко мирятся с теми, с кем поссорились.

Разговорчивы, говорят быстро, с живой мимикой и жестами. Высокий биологический тонус проявляется всегда хорошим аппетитом, здоровым, крепким сном — встают бодрыми, отдохнувшими. Сексуальное влечение рано пробуждается и отличается силой. Быстро увлекаются, но и охлаждаются к сексуальным партнерам. Самооценка нередко неплохая, но часто стараются показать себя более конформными, чем это есть на самом деле. Плохо совместимы с подростками эпилептоидного типа, от представителей шизоидного, сенситивного и психастенического типов стараются дистанцироваться. Первые проявления гипертимности нередко бывают с детства: неугомонность, шумливость, стремление командовать сверстниками, чрезмерная самостоятельность.

Циклоидный тип (Ц). Встречается только в виде акцентуаций характера. При патологическом уровне развивается одна из форм нервно-психического расстройства — циклотимия. При циклоидной акцентуации фазы гипертимности и субдепрессии выражены нерезко, обычно кратковременны (1–2 недели) и могут перемежаться длительными интермиссиями. В субдепрессивной фазе падает работоспособность, ко всему утрачивается интерес, подростки становятся вялыми домоседами, избегают компании. Неудачи и мелкие неурядицы тяжело переживаются. Серьезные нарекания, особенно унижающие самолюбие, способны навести на мысли о собственной неполноценности и ненужности и подтолкнуть к суицидальному поведению. В субдепрессивной фазе также плохо переносится крутая ломка стереотипа жизни (переезд, смена учебного заведения и т. п.). Падает биологический тонус, могут спать больше обычного, но встают вялыми, неотдохнувшими. Даже любимые кушанья не доставляют прежнего удовольствия. Половое влечение обычно снижается. В гипертимной фазе циклоидные подростки не отличаются от гипертимов. Самооценка формируется постепенно, по мере накопления опыта «хороших» и «плохих» периодов. У подростков она нередко бывает еще неточной, так как первые проявления циклоидности начинаются только с половым созреванием. Иногда бывает выражена сезонность фаз: депрессии падают на зиму или на весну, а гипертимные периоды — на осень. В интермиссиях между субдепрессивными и гипертимными фазами никаких особенностей не обнаруживают.

Лабильный тип (Л). Главная черта этого типа — крайняя изменчивость настроения, которое меняется слишком часто и чрезмерно круто от ничтожных и даже незаметных для окружающих поводов. От

настроения момента зависит и сон, и аппетит, и работоспособность, и общительность. Чувства и привязанности искренни и глубоки, особенно к тем лицам, кто сами к ним проявляют любовь, внимание и заботу. Велика потребность в сопереживании. Тонко чувствуют отношение к себе окружающих даже при поверхностном контакте. Всякого рода эксцессов избегают. К лидерству не стремятся. Тяжело переносят утрату или отвержение со стороны значимых лиц. Самооценка отличается искренностью и умением правильно подметить черты своего характера. Чрезмерная эмоциональность обычно сочетается с вегетативной лабильностью: легко краснеют и бледнеют, меняется частота пульса, величина артериального давления. Нередко наблюдается довольно выраженная инфантильность: выглядят моложе своих лет. Лгать и скрывать свои чувства не умеют: настроение всегда написано на лице. Дети почти все наделены эмоциональной лабильностью. Поэтому о данном типе можно судить, если эти черты ярко выражены у подростков.

Астено-невротический тип (А). Также встречается только в виде акцентуации характера. Патологический уровень проявляется чаще всего развитием неврастении. Главными чертами являются повышенная утомляемость, раздражительность и склонность к ипохондричности. Утомляемость особенно проявляется при умственных занятиях и в условиях соревнований. При утомлении аффективные вспышки возникают по ничтожному поводу. Самооценка обычно выражает ипохондрические установки.

Сенситивный тип (С). У этого типа две главные черты – большая впечатлительность и чувство собственной неполноценности. В себе видят множество недостатков, особенно во внешности и в области качеств морально-этических и волевых. Замкнутость, робость и застенчивость выступают среди посторонних и в непривычной обстановке. С незнакомыми бывают трудны даже самые поверхностные формальные контакты, но с тем, к кому привыкли, бывают достаточно общительны и откровенны. Ни к алкоголизации, ни к делинквентности склонности не обнаруживают. Непосильной оказывается ситуация, где подросток оказывается объектом неблагоприятного внимания окружения, когда на его репутацию падает тень или он подвергается несправедливым обвинениям или насмешкам. Самооценка отличается высоким уровнем объективности. При этом типе нередко бывает ярко выражена реакция гиперкомпенсации – стремление преуспеть именно в той области, где таится комплекс

собственной неполноценности (например, парашютные прыжки, чтобы преодолеть робость; усиленные занятия гимнастикой, чтобы исправить дефекты фигуры; стремление к общественной работе, чтобы преодолеть застенчивость и т. п.). Сенситивные черты начинают выявляться с детства робостью, застенчивостью, боязнью незнакомцев, но критическим является возраст 16–18 лет – вступление в самостоятельную социальную активность после многих лет учебы в привычном окружении сверстников. Некоторые действительные физические дефекты (например, заикание) могут способствовать заострению сенситивных черт или наслаивать их на некоторые другие типы акцентуаций (эмоционально-лабильную, психастеническую, шизоидную). Необходимость отвечать не только за себя, но и за других может, наоборот, сглаживать сенситивные черты.

Психастенический тип (II). Главными чертами являются нерешительность, склонность к рассуждательству, тревожная мнительность в виде опасений за будущее – свое и своих близких, склонность к самоанализу и легкость возникновения навязчивостей. Черты характера обычно обнаруживаются в начальных классах школы – при первых требованиях к чувству ответственности. Отвечать за себя и особенно за других бывает самой трудной задачей. Защитой от постоянной тревоги по поводу воображаемых неприятностей и несчастий служат выдуманные предметы и ритуалы. Если их не выполняют, то это крайне усиливает тревогу за будущее, благополучие свое и близких, успех дела, которым заняты. Нерешительность усиливается, когда надо сделать самостоятельный выбор и когда решение касается маловажных повседневных проблем. Наоборот, вопросы серьезные, существенно отражающиеся на будущем, могут решаться с удивительной скоропалительной опрометчивостью. Алкоголизация и делинквентность в подростковом возрасте не присущи. Но при повзрослении могут обнаружить, что алкоголь способен снимать тревогу, неуверенность и внутреннее напряжение и тогда могут к нему пристраститься. В самооценке склонны находить у себя черты разных типов, включая совершенно не свойственные. Из-за чрезмерного педантизма, мелочной принципиальности, доходящей до деспотизма, нередко плохо совмещаются с представителями почти всех типов акцентуаций характера, кроме шизоидов, которые внешне могут никак не реагировать на их поведение. Считается, что мелочный педантизм психастеников также служит для них психологической защитой от опасений и тревоги за будущее.

Шизоидный тип (Ш). Главными чертами является замкнутость и недостаток интуиции в процессе общения. Трудно устанавливать неформальные, эмоциональные контакты — эта неспособность нередко тяжело переживается. Быстрая истощаемость в контакте побуждает к еще большему уходу в себя. Недостаток интуиции проявляется неумением понять чужие переживания, угадать желания других, догадаться о невысказанном вслух. К этому примыкает недостаток сопереживания. Внутренний мир почти всегда закрыт для других и заполнен увлечениями и фантазиями, последние предназначены только для услаждения самого себя, служат утешению честолюбия или носят эротический характер. Увлечения отличаются силой, постоянством и нередко необычностью, изысканностью. Богатые эротические фантазии сочетаются с внешней асексуальностью. Алкоголизация и делинквентное поведение встречаются нечасто. Труднее всего переносятся ситуации, где нужно быстро установить неформальные эмоциональные контакты, а также насильственное вторжение посторонних во внутренний мир. Самооценка обычно неполная: хорошо констатируется замкнутость, трудность контактов, непонимание окружающих, другие особенности подмечаются хуже. В самооценке иногда подчеркивается неконформизм. Замкнутость и сдержанность в проявлении чувств иногда помогают неплохо совмещаться с окружающими, ограничиваясь формальными контактами. Склонны искать нешаблонные решения, предпочитают непринятые формы поведения, способны на неожиданные для других эскапады без учета вреда, который могут нанести ими самим себе. Но иногда обнаруживают недюжинные способности постоять за себя и свои интересы. У близких могут вызывать недовольство своей молчаливостью и сдержанностью, но когда дело заходит о хобби могут быть даже многоречивы. В своих симпатиях часто тяготеют к эмоционально-лабильным, может быть чувствуя в их характере то, что им самим недостает.

Эпилептоидный тип (Э). Главной чертой является склонность к состояниям злобно-тоскливого настроения с постепенно накапливающим раздражением и поиском объекта, на котором можно было бы сорвать зло. С этими состояниями обычно связана аффективная взрывчатость. Аффекты не только сильны, но и продолжительны. Большим напряжением отличается инстинктивная жизнь. Любовь почти всегда окрашена ревностью. Алкогольные опьянения часто протекают тяжело — с гневом и агрессией. Лидерство проявляется в стремлении властвовать над другими. Неплохо адаптируются

в условиях строгого дисциплинарного режима, где стараются по-дольститься к начальству показной исполнительностью и завладеть положением, дающим власть над другими подростками. Инертность, тугоподвижность, вязкость накладывают отпечаток на всю психику — от моторики и эмоций до мышления и личностных ценностей. Говорят медленно, веcko, никогда не суетятся. Любят культивировать в себе физическую силу, предпочитают силовые виды спорта. Решения принимают не торопясь, весьма осмотрительно, из-за этого иногда пропускают момент, когда надо быстро действовать. Но в аффекте от медлительности не остается и следа, легко теряют контроль над собой, действуют импульсивно, в неподходящей ситуации могут разразиться потоком брани, нанести побои. Властолюбие сочетается со стремлением наводить «свои порядки», нетерпимостью к инакомыслию. Злопамятны в отношении нанесенных им обид и причиненного ущерба, даже незначительного — очень мстительны и изобретательны в способах мести. Мелочная аккуратность, скрупулезность, дотошное соблюдение всех правил, даже в ущерб делу, допекающий окружающих педантизм рассматриваются как компенсация собственной инертности. Педантичная аккуратность видна по одежде, прическе, предпочтению порядка во всем. Самооценка обычно однобокая: отмечается приверженность к порядку и аккуратности, нелюбовь пустых мечтаний и предпочтение жить реальной жизнью; в остальном обычно представляют себя более конформными, чем есть на самом деле.

Истерический (гистрионический) тип (И). Главными чертами являются беспредельный эгоцентризм, ненасытная жажда внимания к своей особе, восхищения, удивления, почитания, сочувствия. Все остальные особенности питаются этим. Лживость и фантазирование целиком служат приукрашению своей особы. Внешние проявления эмоциональности на деле оборачиваются отсутствием глубоких чувств при большой выразительности, театральности переживаний, склонности к рисовке и позерству. Неспособность к упорному труду сочетается с высокими притязаниями в отношении будущей профессии. Выдумывая, легко вживаются в роль, искусной игрой вводят в заблуждение доверчивых людей. Неудовлетворенный эгоцентризм часто подталкивает к яростной оппозиционности. Выигрывают в ситуации неразберихи, сумятицы, внезапно возникшей неопределенности, когда крикливость может быть принята за энергию, театральная воинственность — за решительность, умение быть у всех на виду — за организаторские способности. Но лидерский час скоро

проходит, так как истероиды не столько лидируют, сколько играют в вожаков, и окружение скоро разбирается, что кроме позерства и трескучих фраз они ни на что не способны. Среди сверстников претендуют на первенство или на исключительное положение. Пытаются возвыситься среди них рассказами о своих удачах и похождениях. Товарищи скоро распознают их выдумки, их ненадежность, поэтому они часто меняют компании. Самооценка далека от объективности. Обычно представляют себя такими, какими в данный момент легче всего произвести впечатление.

Неустойчивый тип (Н). Главная черта – нежелание трудиться – ни работать, ни учиться, постоянная сильная тяга к развлечениям, удовольствию, праздности. При строгом и непрерывном контроле нехотя подчиняются, но всегда ищут случая отлынивать от любого труда. Полное безволие обнаруживается, когда дело касается исполнения обязанностей, долга, достижения целей, которые ставят перед ними родные, старшие, общество в целом.

С желанием поразвлечься связана ранняя алкоголизация, делинквентность, употребление наркотиков и других дурманящих средств. Тянутся к уличным компаниям. Из-за трусости и недостаточной инициативности оказываются там в подчиненном положении. Контакты всегда поверхностны. Романтическая влюбленность несвойственна, сексуальная жизнь служит лишь источником наслаждений. К своему будущему равнодушны, планов не строят, живут настоящим. От любых трудностей и неприятностей стараются убежать и не думать о них. Слабоволие и трусость позволяют удерживать их в условиях строгого дисциплинарного режима. Безнадзорность быстро оказывает пагубное действие. Самооценка обычно неверная – легко приписывают себе гипертимные или конформные черты.

Конформный тип (К). Главная черта – постоянная и чрезмерная конформность к привычному окружению, к своей среде. Живут по правилу: думать «как все», поступать «как все», стараться, чтобы все у них было «как у всех» – от одежды до суждений по животрепещущим вопросам. Становятся целиком продуктом своего окружения: в хороших условиях старательно учатся и работают, в дурной среде – со временем прочно усваивают ее обычаи, привычки, манеру поведения. Поэтому «за компанию» легко спиваются. Конформность сочетается с поразительной некритичностью: истиной считают то, что поступает через привычный канал информации, некритичны ко всему, что черпают от привычного окружения, и склонны к предубежденному

непринятию всего, что исходит от людей не своего круга. К этому добавляется консерватизм: новое не любят потому, что не могут к нему быстро приспособиться, трудно осваиваются в непривычной обстановке. Нелюбовь к новому проявляется неприязнью к чужакам, настороженностью к незнакомым. Наиболее успешно работают, когда не требуется личной инициативы. Плохо переносят крутую ломку жизненного стереотипа, лишение привычного общества. Самооценка может быть неплохой.

Паранойяльный тип в подростковом возрасте еще не проявляется — его расцвет попадает на пик социальной зрелости, то есть на 30–40 лет. Поэтому с помощью ПДО этот тип диагностировать невозможно. В подростковом возрасте будущие представители паранойяльного типа чаще всего обнаруживают эпилептоидную или шизоидную акцентуацию, реже истероидную и еще реже — гипертимную. Однако уже в этом возрасте может обнаружиться завышенная оценка своей личности — своих способностей, своих талантов и умений, своей мудрости и понимания всего. Отсюда убежденность, что все, что они делают, всегда правильно, что думают и говорят — всегда истина, на что претендуют — безусловно имеют право. Любые препятствия на пути претворения в жизнь своих намерений пробуждают воинственную готовность отстаивать свои действительные или мнимые права. Рано пробуждается подозрительность, склонность всюду видеть злой умысел и злокозненный сговор против себя.

Смешанные типы. Достаточно часто встречаются как при акцентуациях характера, так и при психопатиях. Однако далеко не все сочетания описанных типов возможны. Практически не сочетаются следующие типы:

Гипертимный — с лабильным, астено-невротическим, сенситивным, психастеническим, шизоидным, эпилептоидным.

Циклоидный — со всеми типами, кроме гипертимного и лабильного.

Лабильный — с гипертимным, психастеническим, шизоидным, эпилептоидным.

Сенситивный — с гипертимным, циклоидным, эпилептоидным, истероидным, неустойчивым.

Психастенический — с гипертимным, циклоидным, лабильным, эпилептоидным, истероидным, неустойчивым.

Шизоидный — с гипертимным, циклоидным, лабильным, астено-невротическим.

Эпилептоидный — с гипертимным, циклоидным, лабильным, астено-невротическим, сенситивным, психастеническим.

Истероидный — с циклоидным, сенситивным, психастеническим.

Неустойчивый — с циклоидным, сенситивным, психастеническим. Смешанные типы бывают двоякого рода.

Промежуточные типы. Эти сочетания обусловлены эндогенными, прежде всего, генетическими факторами, а также, возможно, особенностями развития в раннем детстве. К ним относятся лабильно-циклоидный и конформно-гипертимный типы, сочетания лабильного типа с астено-невротическим и сенситивным, последних друг с другом и с психастеническим. Промежуточными могут быть такие типы, как шизоидно-сенситивный, шизоидно-психастенический, шизоидно-эпилептоидный, шизоидно-истероидный, эпилептоидно-истероидный. В силу эндогенных закономерностей с возрастом возможна трансформация гипертимного типа в циклоидный.

Амальгамные типы. Эти смешанные типы формируются в течение жизни как следствие напластования черт одного типа на эндогенное ядро другого в силу неправильного воспитания или других длительно действующих неблагоприятных факторов. На гипертимное ядро могут наслаиваться черты неустойчивости и истероидности, к лабильности присоединяется сенситивность и истероидность. Неустойчивость может также наслаиваться на шизоидное, эпилептоидное, истероидное и лабильное ядро. Под действием асоциальной среды из конформного типа может развиться неустойчивый. В условиях жестоких взаимоотношений в окружении эпилептоидные черты легко наслаиваются на конформное ядро.

Ход работы: с испытуемым проводится два исследования.

В первом исследовании ему предлагается в каждой таблице выбрать наиболее подходящий для него ответ и соответствующий номер поставить в регистрационном листе № 1. Если в каком-либо наборе подходит не один, а несколько ответов, допускается сделать два-три выбора. Более трех выборов в одной таблице делать не разрешается. В разных таблицах можно сделать неодинаковое число выборов.

Во втором исследовании предлагается выбрать в тех же таблицах наиболее неподходящие отвергаемые ответы (при желании можно выбрать в каждой таблице два-три неподходящих ответа, но не более) и поставить соответствующие номера в регистрационном листе № 2.

В обоих исследованиях разрешается отказываться от выбора ответа в отдельных таблицах, проставляя 0 в регистрационном листе.

Если число таких отказов в обоих исследованиях составляет в сумме 7 и более, то это свидетельствует либо о трудности работы с опросником в силу невысокого интеллекта (встречается при легкой дебильности), либо при достаточном интеллекте, но негативном отношении к исследованию. В последнем случае работу с опросником можно повторить после психотерапевтической беседы. Большое число 0 встречается при сенситивном типе — такие подростки предпочитают отмолчаться, чем сказать неправду.

Обычно для проведения исследования требуется от получаса до часа времени. Исследования можно проводить одновременно с группой испытуемых при условии, чтобы они не могли совещаться или подсматривать выборы друг у друга.

При получении регистрационных листов необходимо сразу же проверить, не проставлено ли в какой-либо графе более трех номеров выборов и предложить испытуемому сократить их число, а если отказов 7 и более — попытаться их уменьшить. ПДО не пригоден для исследования подростков при наличии выраженной интеллектуальной недостаточности (так называемая пограничная умственная отсталость не препятствует обследованию) или острого психотического состояния с нарушением сознания, бредом, галлюцинациями и т. п., а также при выраженном психическом дефекте шизофренического, органического и других типов. В случаях явно негативного отношения к обследованию оно может проводиться только после психотерапевтической беседы и установления хорошего контакта.

Обработка результатов: результаты обследования определяются с помощью кода. Этот код составлен на основании статистически достоверных ($p < 0,005$) выборов для подростков данного типа, определенного по клинической оценке. Буквенные символы кода соответствуют баллам в пользу соответствующих типов: Г — гипертимный, Ц — циклоидный, Л — лабильный, А — астено-невротический, С — сенситивный, П — психастенический, Ш — шизоидный, Э — эпилептоидный, И — истероидный, Н — неустойчивый, К — конформный. Пропуск в графах, где проставлены баллы, означает, что данный выбор является неинформативным.

Сдвоенные и строенные буквенные символы (например АА в выборе № 5 на тему «Самочувствие» в 1 исследовании, ШШШ в выборе № 3 на тему «Отношение к одиночеству» во втором исследовании) означают, что за этот выбор начисляется два или три балла в пользу соответствующего типа. За один выбор могут начисляться баллы в пользу двух или более типов (например, ГН на выбор 1 на тему

«Настроение» в первом исследовании означает, что 1 балл начисляется в пользу гипертимного, а 1 балл – в пользу неустойчивого типов).

Кодом предусмотрены следующие дополнительные показатели:

- О – негативное отношение к исследованию;
- Д – диссимуляция действительного отношения к рассматриваемым проблемам и стремления не раскрывать черты характера;
- Т – откровенности;
- В – черт характера, встречающихся при органических психопатиях;
- Е – отражения в самооценке реакции эмансипации;
- d – психологической склонности к делинквентности (только для подростков мужского пола);
- М – черт мужественности;
- Ф – черт женственности в системе отношений.

Кроме того, на основании числовых баллов в теме «Отношение к спиртным напиткам» может быть дана оценка психологической склонности к алкоголизации (шкала V).

Стимульный материал

Текст методики и код расшифровки результатов

I. САМОЧУВСТВИЕ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследо- вание (наиболее подходящие выборы)	2-е исследо- вание (наиболее отвергаемые выборы)
1	У меня почти всегда плохое самочувствие	А	
2	Я всегда себя чувствую бодрым и полным сил	ГММ	d
3	Недели хорошего самочувствия чередуются у меня с неделями, когда я чувствую себя плохо	Ц	
4	Мое самочувствие часто меняется иногда по несколько раз в день	П	
5	У меня почти всегда что-нибудь болит	АА	
6	Плохое самочувствие возникает у меня после огорчений и беспокойств		
7	Плохое самочувствие появляется у меня от волнений и ожидания неприятностей		
8	Я легко переношу боль и физические страдания	Ц	
9	Мое самочувствие вполне удовлетворительное	ННД	
10	У меня встречаются приступы плохого самочувствия с раздражительностью и чувством тоски		С
11	Самочувствие мое очень зависит от того, как относятся ко мне окружающие		
12	Я очень плохо переношу боль и физические страдания		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

II. НАСТРОЕНИЕ

№ выбо-ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследование	2-е исследование
1	Как правило, настроение у меня очень хорошее	ГН	
2	Мое настроение легко меняется от незначительных причин	П	Г
3	У меня настроение портится от ожидания возможных неприятностей, беспокойства за близких, неуверенности в себе		
4	Мое настроение зависит от общества, в котором я нахожусь		
5	У меня почти всегда плохое настроение		
6	Мое плохое настроение зависит от плохого самочувствия	ЦА	
7	Мое настроение улучшается, когда меня оставляют одного	Ш	
8	У меня бывают приступы мрачной раздражительности, во время которых достается окружающим		
9	У меня не бывает уныния и грусти, но может быть жесточенность и гнев		
10	Малейшие неприятности сильно огорчают меня	СЛ	d
11	Периоды очень хорошего настроения сменяются у меня периодами плохого настроения	Т	
12	Мое настроение обычно такое же, как у окружающих меня людей		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

III. СОН И СНОВИДЕНИЯ

№ выбора	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследование	2-е исследование
1	Я хорошо сплю, а сновидениям значения не придаю	ГНММ	
2	Сон у меня богат яркими сновидениями		Э
3	Перед тем как уснуть, я люблю помечтать	К	
4	Я плохо сплю ночью и чувствую сонливость днем	Ad	В
5	Я сплю мало, но встаю бодрым; сны вижу редко		Ц
6	Сон у меня очень крепкий, но иногда бывают жуткие, кошмарные сновидения	Ц	
7	У меня плохой и беспокойный сон и часто бывают мучительно тоскливые сновидения	А	
8	Бессонница у меня наступает периодически без видимых причин		
9	Я не могу спокойно спать, если утром надо встать в определенный час		
10	Если меня что то расстроит, я долго не могу уснуть	ЛА	
11	Я часто вижу разные сны: то радостные, то неприятные		
12	По ночам у меня бывают приступы страха		
13	Мне часто снится, что меня обижают		
14	Я могу свободно регулировать свой сон		А
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

IV. ПРОБУЖДЕНИЕ ОТ СНА

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследо- вание	2-е исследо- вание
1	Мне трудно проснуться в назначенный час	Э	Л
2	Просыпаюсь я с неприятной мыслью, что надо идти на работу или на учебу		К
3	В одни дни я встаю веселым и жизнерадостным, в другие безо всякой причины с утра угнетен и уныл	Т	
4	Я легко просыпаюсь, когда мне нужно	Ц	
5	Утро для меня самое тяжелое время суток		
6	Часто мне не хочется просыпаться	Ф	
7	Проснувшись, я нередко еще долго переживаю то, что видел во сне		ЛМ
8	Периодами я утром чувствую себя бодрым, периодами разбитым	А	
9	Утром я встаю бодрым и энергичным	НН	
10	С утра я более активен и мне легче работать, чем вечером		
11	Нередко бывало, что, проснувшись, я не мог сразу сообразить, где я и что со мной	d	
12	Я просыпаюсь с мыслью, что сегодня надо будет сделать	Ц	
13	Проснувшись, я люблю полежать в постели и помечтать		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

V. АППЕТИТ И ОТНОШЕНИЕ К ЕДЕ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Неподходящая обстановка, грязь и разговоры о неаппетитных вещах никогда не мешали мне есть	Ш	
2	Периодами у меня бывает волчий аппетит, периодами есть ничего не хочется	Т	
3	Я ем очень мало, иногда долго ничего не ем	А	ЦЭМ
4	Мой аппетит зависит от настроения: то ем с удовольствием, то нехотя и через силу		
5	Я люблю лакомства и деликатесы	ЛЛП	
6	Нередко я стесняюсь есть при посторонних	СТ	
7	У меня хороший аппетит, но я не обжора	М	
8	Есть кушанья, которые вызывают у меня тошноту и рвоту		
9	Я предпочитаю есть немного, но очень вкусное		
10	У меня плохой аппетит		
11	Я люблю сытно поесть	Н	
12	Я ем с удовольствием и не люблю ограничивать себя в еде		
13	Я боюсь испорченной пищи и всегда тщательно проверяю ее свежесть и доброкачественность		
14	Мне легко можно испортить аппетит		
15	Еда меня интересует прежде всего как средство поддержать здоровье	М	
16	Я стараюсь придерживаться диеты, которую сам разработал		И
17	Я плохо переношу голод быстро слабею	Ц	
18	Я знаю, что такое чувство голода, но не знаю, что такое аппетит		
19	Еда не доставляет мне большого удовольствия		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

VI. ОТНОШЕНИЕ К СПИРТНЫМ НАПИТКАМ¹

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследо- вание	2-е иссле- дование
1	Мое желание выпить зависит от настроения	+2	Ц
2	Я избегаю пить спиртное, чтоб не проболтаться		
3	Периодами я выпиваю очень охотно, периодами меня к спиртному не тянет	M+1	
4	Люблю выпить в веселой и хорошей компании	ГГ+2	С-1
5	Я боюсь пить спиртное, потому что, опьянев, могу вызвать насмешки и презрение	-1	+2
6	Спиртное не вызывает у меня веселого настроения	-1	+1
7	К спиртному я испытываю отвращение	С-3	ЦЛ+2
8	Спиртным я стараюсь заглушить приступ плохого настроения, тоски или тревоги	+1	Ф
9	Я избегаю пить спиртное из-за плохого самочувствия и сильной головной боли впоследствии	П	
10	Я не пью спиртного, так как это противоречит моим принципам	СШП-3	+1
11	Спиртные напитки меня пугают		И
12	Выпив немного, я особенно ярко воспринимаю окружающий мир	Цd	
13	Я выпиваю со всеми, чтобы не нарушать компанию	А	Л
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0Э

¹ Цифрами обозначены баллы шкалы V (психологической склонности к алкоголизации).

VII. СЕКСУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

№ выбора	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследование	2-е исследование
1	Половое влечение меня мало беспокоит	ННД	М
2	Малейшая неприятность подавляет у меня половое влечение		Ц
3	Я предпочитаю жить мечтами о подлинном счастье, чем разочаровываться в жизни		
4	Периоды сильного полового влечения чередуются у меня с периодами холодности и безразличия		
5	В половом отношении я быстро возбуждаюсь, но быстро успокаиваюсь и охлаждаеваю		НН
6	При нормальной семейной жизни не существует никаких половых проблем		
7	У меня сильное половое влечение, которое мне трудно сдерживать		КВ
8	Моя застенчивость мне очень сильно мешает		ИИ
9	Измены бы я никогда не простил		
10	Я считаю, что половое влечение нельзя сдерживать, иначе оно мешает плодотворной работе	М	
11	Наибольшее удовольствие мне доставляет флирт и ухаживание		ЛС
12	Я люблю анализировать свое отношение к половым проблемам, свое собственное влечение		
13	Я нахожу ненормальности в своем половом влечении и стараюсь бороться с ними		ГЛ
14	Считаю, что половым проблемам не следует придавать большого значения	ЛИ	
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	О	О

VIII. ОТНОШЕНИЕ К ОДЕЖДЕ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Люблю костюмы яркие и броские		AB
2	Считаю, что одетым надо быть всегда прилично, потому что встречают «по одежке»		
3	Для меня главное, чтобы одежда была удобной, аккуратной и чистой		
4	Люблю одежду модную и необычную, которая невольно привлекает взоры	ИИ	К
5	Никогда не следую общей моде, а ношу то, что мне самому понравилось	АС	
6	Люблю одеваться так, чтобы было к лицу	КФ	
7	Не люблю слишком модничать, считаю, что надо одеваться как все		
8	Часто беспокоюсь, что мой костюм не в порядке		
9	Об одежде я мало думаю		
10	Мне часто кажется, что окружающие осуждают меня за мой костюм		
11	Предпочитаю темные и серые тона		
12	Временами мне хочется одеться модно и ярко, временами своей одеждой не интересуюсь		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

IX. ОТНОШЕНИЕ К ДЕНЬГАМ

№ выбора	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследование	2-е исследование
1	Нехватка денег меня раздражает		М
2	Деньги меня совершенно не интересуют	Ц	ЭИД
3	Очень огорчаюсь и расстраиваюсь, когда денег не хватает		
4	Не люблю заранее рассчитывать все расходы, легко беру в долг, даже если знаю, что к сроку отдать мне будет трудно	ИМ	
5	Я очень аккуратен в денежных делах и, зная неаккуратность многих, не люблю давать в долг		
6	Если у меня взяли в долг, я стесняюсь об этом напомнить	ЛА	И
7	Я всегда стараюсь оставить деньги про запас на непредвиденные расходы		
8	Деньги мне нужны только для того, чтобы как-нибудь прожить		
9	Стараюсь быть бережливым, но не скупым, люблю тратить деньги с толком		
10	Всегда боюсь, что мне не хватит денег, и очень не люблю брать в долг		
11	Периодами я к деньгам отношусь легко и трачу их не задумываясь, периодами все пугаюсь остаться без денег		
12	Я никогда никому не позволяю ущемлять меня в деньгах		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

Х. ОТНОШЕНИЕ К РОДИТЕЛЯМ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Очень боюсь остаться без родителей	П	
2	Я считаю, что родителей надо уважать, даже если хранишь в сердце против них обиды		
3	Люблю и привязан, но бывает сильно обижаюсь и даже сержусь	ЛЛВ	
4	В одни периоды мне кажется, что меня слишком опекали, в другие – укоряю себя за непослушание и причиненные родным огорчения		
5	Мои родители не дали мне того, что необходимо в жизни	Е	К
6	Упрекаю их в том, что в детстве они недостаточно уделяли внимания моему здоровью		
7	Очень люблю (любил) одного из родителей		
8	Я люблю их, но не переносу, когда мною распоряжаются и командуют	ЕФФ	
9	Очень люблю мать и боюсь, что с ней что-нибудь случится	ПП	
10	Упрекаю себя за то, что недостаточно сильно люблю (любил) родителей	М	
11	Они меня слишком сильно притесняли и во всем навязывали свою волю	Е	ГЛПЭ
12	Мои родные меня не понимают и кажутся мне чужими	ШЕ	
13	Я считаю себя виноватым перед ними	Эд	
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	ОЕ	0

XI. ОТНОШЕНИЕ К ДРУЗЬЯМ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Мне не раз приходилось убеждаться, что дру- жат из выгоды	Д	
2	Хорошо себя чувствую с тем, кто мне сочувствует		
3	Для меня важен не один друг, а дружный хоро- ший коллектив	ГЦ	d
4	Я ценю такого друга, который умеет меня вы- слушать, приободрить, вселить уверенность, успокоить	К	
5	О друзьях, с кем пришлось расстаться, я долго не скучаю и быстро нахожу новых		
6	Я чувствую себя таким больным, что мне не до друзей		И
7	Моя застенчивость мешает мне подружиться с тем, с кем мне хотелось бы	СС	
8	Я легко завязываю дружбу, но часто разочаро- вываюсь и охлаждаваю		
9	Я предпочитаю тех друзей, которые вниматель- ны ко мне		
10	Я сам выбираю себе друга и решительно бро- саю его, если разочаровываюсь в нем		
11	Я не могу найти себе друга по душе		
12	У меня нет никакого желания иметь друга		Д
13	Периодами я люблю большие дружеские ком- пании, периодами избегаю их и ищу одиночества		
14	Жизнь научила меня не быть слишком откро- вленным даже с друзьями	Л	
15	Люблю иметь много друзей и тепло отношусь к ним	А	
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	О	О

ХИ. ОТНОШЕНИЕ К ОКРУЖАЮЩИМ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Я окружен глупцами, невеждами и завистниками		
2	Окружающие мне завидуют и потому ненавидят меня		ЭФ
3	В одни периоды мне хорошо с людьми, в другие периоды они меня тяготят		
4	Я считаю, что самому не следует выделяться среди окружающих		
5	Стараюсь жить так, чтобы окружающие не могли сказать обо мне ничего плохого	ММ	
6	Мне кажется, что окружающие меня презируют и смотрят на меня свысока		
7	Легко схожусь с людьми в любой обстановке	Г	С
8	Больше всего со стороны окружающих я ценю внимание к себе		
9	Я быстро чувствую хорошее или недоброжелательное отношение к себе и также отношусь сам		
10	Я легко ссорюсь, но быстро мирюсь	В	С
11	Я часто и подолгу размышляю, правильно или неправильно я что-нибудь сказал или сделал в отношении окружающих		
12	Людное общество меня быстро утомляет и раздражает		
13	От окружающих я стараюсь держаться подальше		П
14	Я не знаю своих соседей и не интересуюсь ими		
15	Мне часто кажется, что окружающие подозревают меня в чем-то плохом		
16	Мне приходилось терпеть от окружающих много обид и обмана, и это всегда настораживает меня	d	
17	Мне часто кажется, что окружающие смотрят на меня как на никчемного и ненужного человека		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

ХIII. ОТНОШЕНИЕ К НЕЗНАКОМЫМ ЛЮДЯМ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Я отношусь настороженно к незнакомым лю- дям и невольно опасаясь зла с их стороны	ЭЭ	Г
2	Бывает, что незнакомый человек мне сразу внушает доверие и симпатию		ЭЭ
3	Я избегаю новых знакомств		
4	Незнакомые люди внушают мне беспокойство и тревогу		
5	Прежде чем познакомиться, я всегда хочу уз- нать, что это за человек, что говорят о нем люди		
6	Я никогда не доверяюсь незнакомым людям и не раз убеждался, что в этом я прав		
7	Если незнакомые проявляют интерес ко мне, то и я с интересом отношусь к ним		
8	Незнакомые люди меня раздражают, к знако- мым я уже как-то привык	Ц	Г
9	Я охотно и легко завожу новые знакомства	ГЦ	С
10	Временами я охотно знакомлюсь с новыми людьми, временами ни с кем знакомиться не хочется		
11	В хорошем настроении я легко знакомлюсь, в плохом – избегаю знакомств		
12	Я стесняюсь незнакомых людей и боюсь заго- ворить первым	СС	
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

XIV. ОТНОШЕНИЕ К ОДИНОЧЕСТВУ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Я считаю, что всякий человек не должен отрыва- ться от коллектива	И	ШШ
2	В одиночестве я чувствую себя спокойнее	СШШ	
3	Я не переношу одиночества и всегда стремлюсь быть среди людей	ГЭН	СПШШШ
4	Периодами мне лучше среди людей, периодами предпочитаю одиночество	ЛА	
5	В одиночестве я размышляю или беседую с во- ображаемым собеседником		ЭИВ
6	В одиночестве я скучаю по людям, а среди лю- дей быстро устаю и ищу одиночества	d	
7	Большей частью я хочу быть на людях, но иног- да хочется побыть одному		
8	Я не боюсь одиночества	Ш	
9	Я боюсь одиночества и тем не менее так полу- чается, что нередко оказываюсь в одиночестве		
10	Я люблю одиночество		
11	Одиночество я переношу легко, если только оно не связано с неприятностями	Л	
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

XV. ОТНОШЕНИЕ К БУДУЩЕМУ

№ выбора	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследование	2-е исследование
1	Я мечтаю о счастливом будущем, но боюсь неприятностей и неудач		
2	Будущее кажется мне мрачным и бесперспективным		
3	Я стараюсь жить так, чтобы будущее было хорошим	М	
4	В будущем меня больше всего беспокоит мое здоровье		
5	Я убежден, что в будущем исполнятся мои желания и планы	ГГ	
6	Не люблю много раздумывать о своем будущем		
7	Мое отношение к будущему часто и быстро меняется: то строю радужные планы, то будущее кажется мне мрачным	П	
8	Я утешаю себя тем, что в будущем исполнятся все мои желания	Э	
9	Я всегда невольно думаю о возможных неприятностях и бедах, которые могут случиться в будущем		
10	Мои планы на будущее я люблю разрабатывать в малейших деталях и во всех деталях стараюсь их осуществить	П	
11	Я уверен, что в будущем докажу всем свою правоту	d	
12	Я живу своими мыслями и меня мало волнует, каким в действительности окажется мое будущее		
13	Периодами мое будущее кажется мне светлым, периодами – мрачным		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

XVI. ОТНОШЕНИЕ К НОВОМУ

№ выбо-ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследова-ние	2-е иссле-дование
1	Периодами я легко переношу перемены в своей жизни и даже люблю их, но периодами начинаю их бояться и избегать		
2	Новое меня привлекает, но вместе с тем беспокоит и тревожит		
3	Я люблю перемены в жизни – новые впечатления, новых людей, новую обстановку вокруг		
4	У меня бывают моменты, когда я жадно ищу новые впечатления и новые знакомства, но бывает, когда я избегаю их		
5	Я сам люблю придумывать новое, все переиначивать и делать по-своему, не так, как все	Ш	
6	Новое меня привлекает, но часто быстро утомляет и надоедает		Э
7	Не люблю всяких новшеств, предпочитаю раз установленный порядок		ИД
8	Я боюсь перемен в жизни: новая обстановка меня пугает	д	
9	Новое приятно, если только обещает для меня что-то хорошее	лЭ	
10	Меня привлекает лишь то новое, что соответствует моим принципам и интересам	пШШЭ	
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

XVII. ОТНОШЕНИЕ К НЕУДАЧАМ

№ выбора	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследование	2-е исследование
1	Свои неудачи я переживаю сам и ни у кого не ищу сочувствия и помощи	ШВ	ППЭ
2	Периоды, когда я активно борюсь с неудачами, чередуются у меня с периодами, когда у меня от малейших неудач опускаются руки		ЭЭ
3	Неудачи приводят меня в отчаяние	Э	В
4	Неудачи вызывают у меня сильное раздражение, которое я изливаю на невинных		
5	Если случается неудача, то я всегда ищу, что же я сделал неправильно	И	
6	Неудачи вызывают у меня протест и негодование и желание их преодолеть		
7	Если в моих неудачах кто-то виноват, я не оставляю его безнаказанным	ЭЭd	
8	При неудачах мне хочется убежать куда-нибудь подальше и не возвращаться		Л
9	Бывает, что малейшие неудачи приводят меня в уныние, но бывает, что серьезные неприятности я переношу стойко		
10	Неудачи меня пугают, и я прежде всего виню самого себя	П	Ц
11	Неудачи меня не задевают, я не обращаю на них внимания		
12	При неудачах я еще больше мечтаю о свершении своих желаний		
13	Я считаю, что при неудачах нельзя отчаиваться	К	
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	О	О

XVIII. ОТНОШЕНИЕ К ПРИКЛЮЧЕНИЯМ И РИСКУ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Люблю всякие приключения, даже опасные, охотно иду на риск	Г	СС
2	Я много раз взвешиваю все за и против и все никак не решаюсь рискнуть	С	
3	Мне не до приключений, а рискую я только, если к этому принуждают обстоятельства	СМ	
4	Я не люблю приключений и избегаю риска		
5	Я люблю мечтать о приключениях, но не ищу их в жизни		ЭЭ
6	Временами я люблю приключения и часто рискую, но временами приключения и риск становятся мне не по душе	В	
7	Приключения я люблю только веселые и те, что хорошо кончаются	Ф	
8	Я специально не ищу приключений и риска, но иду на них, когда это требует мое дело		
9	Приключения и риск меня привлекают, если в них мне достается первая роль	Г	
10	Бывает, что риск и азарт меня совершенно опьяняют		ЛН
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

ХІХ. ОТНОШЕНИЕ К ЛИДЕРСТВУ

№ выбо-ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле-дование	2-е иссле-дование
1	Я могу идти впереди других в рассуждениях, но не в действиях	Ц	
2	Я люблю быть первым в компании, руководить и направлять других		
3	Я люблю опекать кого-либо, кто мне понравится		
4	Я всегда стремлюсь учить людей правилам и порядку		И
5	Одним людям я нехотя подчиняюсь, другими команду сам		
6	Периодами я люблю «задавать тон», быть первым, но периодами мне это надоедает		
7	Я люблю быть первым там, где меня любят, бороться за первенство я не люблю	ПП	
8	Я не умею командовать другими	ЛС	
9	Я не люблю командовать другими – ответственность меня пугает		И
10	Всегда находятся люди, которые слушаются меня и признают мой авторитет		
11	Я люблю быть первым, чтобы мне подражали, за мной бы следовали другие		
12	Я охотно слеую за авторитетными людьми		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

XX. ОТНОШЕНИЕ К КРИТИКЕ И ВОЗРАЖЕНИЯМ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Я не слушаю критики и возражений и всегда ду- маю и делаю по-своему	ШШЕ	К
2	Слушая возражения и критику, я ищу доводы в свое оправдание, но не всегда решаю их высказать		
3	Возражения и критика меня особенно раздража- ют, когда я устал и плохо себя чувствую		
4	Критика и осуждения в мой адрес лучше равно- душия и пренебрежения ко мне		
5	Не люблю, когда меня критикуют и когда мне возражают – сержусь и не всегда могу сдержать свой гнев	Е	Л
6	Когда меня критикуют или мне возражают, это меня сильно огорчает и приводит в уныние		
7	От критиков мне хочется убежать подальше	HEd	
8	В одни периоды критику и возражения переношу легко, в другие – очень болезненно	Т	
9	Возражения и критика меня очень огорчают, если они резкие и грубые по форме, даже если они касаются мелочей	А	
10	Я не слышал еще справедливой критики в свой адрес или справедливых возражений моим доводам	Е	ПП
11	Я стараюсь правильно реагировать на критику	Ц	d
12	Я убедился, что критикуют обычно только для того, чтобы тебе напакостить или самим выдвинуться	Е	И
13	Если меня критикуют или мне возражают, мне всегда начинает казаться, что другие правы, а я нет		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	OE	AO

XXI. ОТНОШЕНИЕ К ОПЕКЕ И НАСТАВЛЕНИЯМ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследо- вание	2-е исследо- вание
1	Я слушаю наставления только тех, кто имеет на это право	ЦПМ	
2	Я охотно слушаю те наставления, которые касаются моего здоровья	ЭЭ	
3	Не выношу, когда меня опекают и за меня все решают	ДЕ	
4	Я не нуждаюсь в наставлениях	Е	
5	Я охотно слушаю того, кто, знаю, меня любит		
6	Я стараюсь слушать полезные наставления, но это не всегда у меня получается	ЦЛ	
7	Временами все наставления пролетают мимо моих ушей, и по временам я ругаю себя за то, что не слушал их раньше		
8	Совершенно не переношу наставлений, если они даются начальственным тоном	Е	
9	Я внимательно слушаю наставления и не противлюсь, когда меня опекают		И
10	Я охотно слушаю те наставления, что мне приятны, и не переношу тех, что мне не по душе		
11	Я люблю, когда обо мне заботятся, но не люблю, чтобы мною командовали	ИИЕФФ	
12	Я не решаюсь прервать даже вовсе ничемные для меня наставления или избавиться от ненужного для меня покровительства		И
13	Наставления вызывают у меня желание делать все наоборот	ЕФФФ	
14	Я допускаю опеку над собой в повседневной жизни, но не над моим душевным миром	ЕФФ	
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	ОЕ	0

XXII. ОТНОШЕНИЕ К ПРАВИЛАМ И ЗАКОНАМ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Когда правила и законы мне мешают, это вызы- вает у меня раздражение	Е	К
2	Всегда считаю, что для интересного и заманчи- вого дела всякие правила и законы можно обойти	ГГЕ	С
3	Логически обоснованные правила стараюсь соблюдать		
4	Я часто боюсь, что меня по ошибке примут за нарушителя законов	d	Г
5	Ужасно не люблю всякие правила, которые меня стесняют	Е	Л
6	Периоды, когда я не очень слежу за тем, чтобы соблюдать все правила и законы, чередуются с периодами, когда я упрекаю себя за недисциплинированность		
7	Всякие правила и распорядок вызывают у меня желание нарочно их нарушать	Е	Ц
8	Правила и законы я всегда соблюдаю		ddd
9	Всегда слежу за тем, чтобы все соблюдали правила		И
10	Часто упрекаю себя за то, что нарушаю прави- ла и не строго соблюдаю законы	d	
11	Я стараюсь соблюдать правила и законы, но это не всегда мне удается	ЛФ	
12	Строго следую тем правилам, которые считаю справедливыми, борюсь с теми, которые счи- таю несправедливыми		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	ОЕ	О

XXIII. ОЦЕНКА СЕБЯ В ДЕТСТВЕ

№ выбора	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е исследование	2-е исследование
1	В детстве я был робким и плаксивым		
2	Очень любил сочинять всякие сказки и фантастические истории	Г	
3	В детстве я избегал шумных и подвижных игр		
4	Я был как все дети и ничем не отличался от своих сверстников	Д	Ц
5	Периодами мне кажется, что в детстве я был живым и веселым, периодами начинаю думать, что был очень непослушным и беспокойным		
6	Я с детства был самостоятельным и решительным		
7	В детстве я был веселым и отчаянным	Г	С
8	В детстве я был обидчивым и чувствительным	СС	
9	В детстве я был очень непоседливым и болтливым		
10	В детстве я был таким же как сейчас: меня легко было огорчить, но легко успокоить и развеселить	Л	
11	С детства я стремился к аккуратности и порядку		ИИ
12	В детстве я любил играть один или смотреть издали, как играют другие дети		Л
13	В детстве я больше любил беседовать со взрослыми, чем играть со сверстниками	И	
14	В детстве я был капризным и раздражительным	ЭЭ	Л
15	В детстве я плохо спал и плохо ел		
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

XXIV. ОТНОШЕНИЕ К ШКОЛЕ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Любил вместо школьных занятий отправиться с товарищами погулять или сходить в кино	ГЭИНН	
2	Сильно переживал замечания и отметки, которые меня не удовлетворяли	Э	ЭЭН
3	В младших классах любил школу, потом она стала меня тяготить	Ц	
4	Периодами любил школу, периодами она мне начинала надоедать	Ф	
5	Не любил школу, потому что педагоги относились ко мне несправедливо		
6	Школьные занятия меня очень сильно утомляли	d	
7	Больше всего любил школьную самодетельность		
8	Любил школу, потому что там была веселая компания		
9	Стеснялся ходить в школу: боялся насмешек и грубости		И
10	Очень не любил физкультуру		
11	Посещал школу регулярно и всегда активно участвовал в общественной работе		ШШdd
12	Школьная обстановка меня очень тяготила		
13	Старался аккуратно выполнять все задания	Ц	d
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	0	0

XXV. ОЦЕНКА СЕБЯ В ДАННЫЙ МОМЕНТ

№ выбо- ра	Тема и предлагаемые выборы	Баллы по шкале объективной оценки	
		1-е иссле- дование	2-е иссле- дование
1	Мне не хватает холодной рассудительности	М	Г
2	Временами я доволен собой, временами ругаю себя за нерешительность и вялость	ТТ	
3	Я слишком мнителен, без конца тревожусь и беспокоюсь обо всем	А	
4	Я не виновен в том, что возбуждаю зависть у других		
5	Мне не хватает усидчивости и терпения		
6	Считаю, что я ничем не отличаюсь от большинства людей		ПП
7	Мне не хватает решительности		
8	Я не вижу у себя больших недостатков	ЭИ	А
9	В хорошие минуты я вполне доволен собой, в минуты дурного настроения мне кажется, что мне не хватает то одного, то другого качества		
10	Я слишком раздражителен		М
11	Другие находят у меня крупные недостатки, я считаю, что они преувеличивают	d	
12	Я страдаю от того, что меня не понимают	ШИ	
13	Я чрезмерно чувствителен и обидчив	С	М
0	Ни одно из определений ко мне не подходит	О	О

Дополнительные баллы, начисляемые за показатели по графику

Показатели по графику	Начисляемые баллы
$\Gamma = 0$ или $\Gamma = 1$	П, С
$\zeta = 6$ или $\zeta > 6$	Л
$A = 4$ или $A > 4$	Л
$\Pi = 0$ или $\Pi = 1$	Н
$H = 0$ или $H = 1$	П
$K = 0$	Ш, Ш, И
$K = 1$	Ш
$D = 6$ или $D > 6$	Н
$T > D$	П, П, Ц
$V = 5$	Э
$V = 6$ или $V > 6$	Э, Э
$E = 6$ или $E > 6$	Ш, И
$d = 5$ или $d > 5$	Ш
$O = 6$ или $O > 6$	С
$M < \Phi$ (у мальчиков)	С, Ш, И
$V = -6$ и ниже	С
$V = +6$ и выше	И
<i>Наличие ошибок в выборах (один и тот же номер выбора на одну тему в 1-м и 2-м исследовании)</i>	
за 1 ошибку	Э
за 2 и более ошибок	Э, Э

ОБРАБОТКА РЕЗУЛЬТАТОВ

Портативный код расшифровки результатов

Портативный код ускоряет обработку результатов. В нем названы темы опросника и перечисляются номера выборов, за которые начисляются баллы по разным шкалам: 1 исследование (предпочитаемые выборы), 2 исследование (отвергаемые выборы).

Тема	Первое исследование		Второе исследование		Тема	Первое исследование		Второе исследование			
Самочувствие	1	А	2	d	Настроение	1	ГН	2	Г		
	2	ГММ	10	С		2	П	10	d		
	3	Ц	0	О		6	ЦА	0	О		
	4	П				7	Ш				
	5	АА				10	СЛ				
	8	Ц				11	Т				
	9	ННД				0	О				
	0	О									
	Сон	1	ГНММ	2		Э	Пробуждение	1	Э	1	Л
		3	К	4		В		3	Т	2	К
4		Ad	5	Ц	4	С		7	ЛМ		
6		Ц	14	А	6	Ф		0	О		
7		А	0	О	8	А					
10		ЛА			9	НН					
0		О			11	d					
					12	Ц					
					0	О					
Аппетит		1	Ш	3	ЦЭМ	Спиртные напитки		1	+2	1	Ц
	2	Т	16	И	3		М+1	4	С-1		
	3	А	0	О	4		ГГ+2	5	+2		
	5	ЛЛП			5		-1	6	+1		
	6	СТ			6		-1	7	ЦЛ+2		
	7	М			7		С-3	8	Ф		
	11	Н			8		+1	10	+1		
	15	М			9		П	11	И		
	17	Ц			10		СПШ-3	13	Л		
	0	О			12		Цd	0	ОЭ		
				13	А						
				0	О						

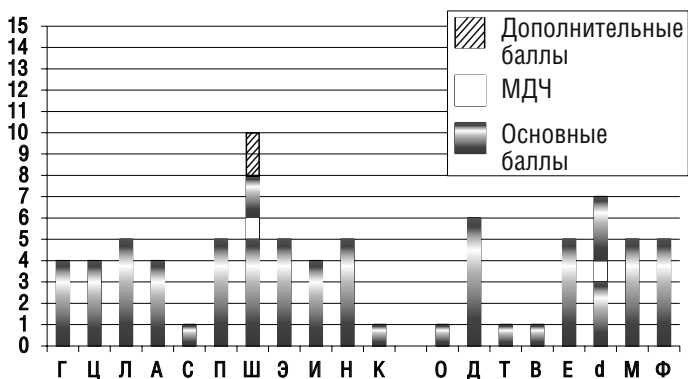
Тема	Первое исследование		Второе исследование		Тема	Первое исследование		Второе исследование	
Сексуальные проблемы	1	ННД	1	М	Одежда	4	ИИ	1	АВ
	10	М	2	Ц		5	АС	4	К
	13	ТТТ	5	НН		6	КФ	0	О
	14	ЛИ	7	КВ		0	О		
	0	О	8	ИИ					
		11	ЛС						
		13	ГЛ						
		0	О						
Деньги	2	Ц	1	М	Родители	1	П	5	К
	4	ИМ	2	ЭИД		3	ЛЛВ	11	ГЛПЭ
	6	ЛА	6	И		5	Е	0	О
	0	О	0	О		8	ЕЕФ		
						9	ПП		
						10	М		
						11	Е		
						12	ШЕ		
						13	Эd		
						0	ОЕ		
Друзья	1	Д	3	d	Окружающие	5	ММ	2	ЭФ
	3	ГЦ	6	И		7	Г	7	С
	4	К	12	Д		10	В	10	С
	7	СС	0	О		16	d	13	П
	14	Л				0	О	0	О
	15	А							
	0	О							
Незнакомые	1	ЭЭ	1	Г	Одиночество	1	И	1	ШШ
	8	Ц	2	ЭЭ		2	СШШ	3	СПШ
	9	ГЦ	8	Г		3	ГЭН	5	ШШ
	12	СС	9	С		4	ЛА	0	ЭИВ
	0	О	0	О		6	d		О
						8	Ш		
						11	Л		
				0	О				
Будущее	3	М	0	О	Новое	5	Ш	6	Э
	5	ГГ				8	d	7	ИД
	7	П				9	ЛЭ	0	О
	8	Э				10	ПШШЭ		
	10	Ц				0	О		
	11	d							
0	О								

Тема	Первое исследование		Второе исследование		Тема	Первое исследование		Второе исследование	
Неудачи	1	ШВ	1	ППЭ	Приключе- ния	1	Г	1	СС
	3	Э	2	ЭЭ		2	С	5	ЭЭ
	5	И	3	В		3	СМ	10	ЛН
	7	ЭЭd	8	Л		6	В	0	О
	10	П	10	Ц		7	Ф		
	13	К	0	О		9	Г		
	0			0	О				
Лидерство	1	Ц	4	И	Критика	1	ШШЕ	1	К
	7	ПП	9	И		5	Е	5	Л
	8	ЛС	0	О		7	НEd	10	ПП
	0	О				8	Т	11	d
						9	А	12	И
				10	Е	0	О		
				11	Ц				
				12	Е				
				0	ОЕ				
Опека	1	ЦПМ	9	И	Правила	1	Е	1	К
	2	ЭЭ	12	И		2	ГГЕ	2	С
	3	ДЕ	0	О		4	d	4	Г
	4	Е				5	Е	5	Л
	6	ЦЛ				7	Е	7	Ц
	8	Е				10	d	8	ddd
	11	ИИЕФФ				11	ЛФ	9	И
	13	ЕФФФ				0	ОЕ	0	О
	14	ЕФФ							
	0	ОЕ							
Детство	2	Г	4	Ц	Школа	1	ГЭИНН	2	ЭЭН
	4	Д	7	С		2	Э	9	И
	7	Г	11	ИИ		3	Ц	11	ШШdd
	8	СС	12	Л		4	Ф	13	d
	10	Л	14	Л		6	d	0	О
	13	И	0	О		13	Ц		
	14	ЭЭ				0	О		
	0	О							

Тема	Первое исследование		Второе исследование		Тема	Первое исследование		Второе исследование	
Оценка в данный момент	1	М	1	Г					
	2	ТТ	6	ПП					
	3	А	8	А					
	8	ЭИ	10	М					
	11	d	13	М					
	12	ШИ	0	О					
	13	С							
	0	О							

ОБРАБОТКА РЕЗУЛЬТАТОВ С ПОМОЩЬЮ ПОСТРОЕНИЯ ДИАГРАММЫ

Для подсчета баллов удобно строить столбчатую диаграмму. На ней баллы в пользу каждого типа и каждого показателя, полученные в 1-м и во 2-м исследованиях, суммируются арифметически, то есть все они откладываются на диаграмме. К ним приплюсовываются дополнительные баллы на основании оценки построенной диаграммы.



Обработка результатов исследования с помощью ПДО

На приведенной в качестве примера диаграмме белым цветом отложены баллы в пользу каждого типа и каждого показателя за выборы в «Тексте ПДО», штриховкой отложены дополнительные баллы на основании оценки построенного графика (в пользу типа

Ш 1 балл за $K = 1$ и 1 балл за $d = 6$). Красным цветом обозначено минимальное диагностическое число.

Оценку диаграммы удобно проводить в следующем порядке.

Определение конформности. Если $K = 0$ или $K = 1$, то это свидетельствует о низкой конформности и даже о неконформизме. В самооценке это наиболее присуще представителям типа И и особенно представителям типа Ш. При $K = 2$, $K = 3$ конформность умеренная, при $K = 4$, $K = 5$ — средняя, при $K = 6$ и более баллам — высокая.

Определение негативного отношения к исследованию. Величина показателя «О», равная 7 и более баллам, свидетельствует о скрытом негативном отношении к исследованию. Надежность диагностики типа при этом снижается. Показатель «О», равный 6 и более баллам, чаще всего встречается при сенситивном типе.

Определение возможной склонности к диссимуляции. Если показатель Д превышает показатель Т на 4 и более баллов, то это свидетельствует в пользу возможной диссимуляции. Это снижает точность диагностики типа и практически полностью исключает правильную диагностику типов Ц и К. Сам по себе высокий показатель Д (безотносительно к величине Т), равный 6 и более баллам, наиболее часто встречается при типе Н.

Определение повышенной откровенности. Если $T > Д$, то это свидетельствует о повышенной откровенности. Чаще всего это встречается при типах Ц и особенно П.

Указание на возможную органическую природу психопатии и акцентуации характера. Может быть получено с помощью индекса В (brain minimal damage), если его величина равна 5 и более баллам. Показатель $V < 5$ не исключает органического генеза, так как лишь в 45 % клинически верифицированных органических психопатий этот показатель равен 5 и более баллам. Обратная ошибка ($V = 5$ или $V > 5$) при отсутствии органического резидуума, или черепно-мозговых травм, мозговых инфекций и нейроинтоксикаций в анамнезе не превышает 8 %. Высокий показатель В встречается также при типе Э.

Определение отражения реакции эмансипации в самооценке проводится на основании показателя Е: если он равен 0 или 1 — реакция эмансипации слабая, если равен 2 или 3 — умеренная, если 4 или 5 — выраженная, если 6 и более баллам — очень силь-

ная. Показатель Е, равный 6 и более баллам, чаще всего встречается при типах Ш и И. Наоборот, типам С и П выраженная реакция эмансипации не свойственна, поэтому при $E = 4$ эти типы не диагностируются независимо от числа баллов в их пользу. У типа Г реакция эмансипации нередко бывает резко выражена в поведении, но ее отражение в самооценке гораздо более умеренное.

Оценка склонности к делинквентности. Осуществляется только для подростков мужского пола. Указанием на возможную склонность к делинквентности служит показатель d, если он равен 4 баллам и более. Но у представителей типа Ш часто бывает высоким безо всякой склонности к делинквентности. При типе Н этот показатель обычно низок, но здесь нет нужды в особом показателе для выявления склонности к делинквентности, так как в условиях безнадзорности, как правило, обнаруживается делинквентное поведение.

Оценка черт мужественности-женственности в системе отношений. Осуществляется по разности между показателями М (маскулинности) и Ф (феминности). Если М-Ф дает положительную величину, то в системе отношений преобладают черты мужественности, если отрицательную – женственности. При психопатиях и выраженных акцентуациях преобладание черт может не соответствовать физическому полу. При психопатиях у девочек нередко преобладают черты М, а у мальчиков с истероидной, шизоидной и сенситивной психопатией и акцентуацией могут преобладать черты Ф.

Определение психологической склонности к алкоголизации (показатель v). Осуществляется без графика. Числовые баллы за выборы по теме «Отношение к спиртным напиткам», полученные в 1-м и во 2-м исследованиях, суммируются алгебраически, то есть с учетом знака. При итоговой величине +2 и выше можно предполагать психологическую склонность к алкоголизации. Очень высокие показатели (+6 и выше) свидетельствуют не об интенсивной алкоголизации, а о стремлении выставить напоказ свою склонность к выпивкам (часто встречается при типе И). Отрицательная величина говорит об отсутствии психологической склонности к алкоголизации (чаще имеет место у типа С), а величина, равная 0 или +1, является неопределенным результатом.

Диагностика типов психопатий и акцентуаций характера. Является основной диагностической процедурой. Осуществляется с помощью следующих правил.

Правило 0. Тип считается неопределенным, если по шкале объективной оценки не набрано минимальное диагностическое число (МДЧ) баллов ни для одного из типов.

МДЧ неодинаково для разных типов и равно: для типа Г — 7 баллов, для типа А — 5 баллов, для всех остальных типов — 6 баллов.

Правило 1. Если МДЧ достигнуто, или превышено только для одного типа, то диагностируется этот тип (кроме случаев, предусмотренных правилами 2 и 3).

Правило 2. Если установлена возможность диссимуляции (Д больше Т на 4 или более баллов, см. график № 1), то типы Ц и К не диагностируются независимо от числа набранных в их пользу баллов.

Правило 3. Если реакция эмансипации выражена в самооценке (Е больше или равно 4), то типы С и П не диагностируются независимо от числа набранных в его пользу баллов.

Правило 4. Если МДЧ достигнуто или превышено в отношении типа К и еще другого (других) типов, то тип К не диагностируется независимо от числа набранных в его пользу баллов.

Правило 5. Если после исключений, сделанных по правилам 2, 3 и 4, оказывается, что МДЧ достигнуто или превышено в отношении еще двух типов, то:

а) в случае нижеперечисленных совместимых сочетаний диагностируется смешанный тип:

ЛА	ЛС	ЛИ	ЛН
ШЭ	ШИ	ШН	
ЭИ	ЭН	ИН	
ГЦ	ГН	ГИ	
АС	АП	АИ	
СП	СШ		
ПШ			

Исключение — случай, предусмотренный правилом 6;

б) в случаях остальных сочетаний, признанных несовместимыми, диагностируется тот из двух типов, в пользу которого получено большее превышение в баллах над его МДЧ;

в) если в отношении двух несовместимых типов имеется одинаковое в числе баллов превышение над их МДЧ, то для исключения одного из типов руководствуются следующим принципом доминирования — сохраняется тип, указанный после знака равенства:

Ц + А = А	Г + Л = Г	Л + П = П	А + Ш = Ш	С + Э = Э	П + Э = Э
Ц + С = С	Г + А = А	Л + Ш = Ш	А + Э = Э	С + И = И	П + И = И
Ц + П = П	Г + С = Г	Л + Э = Э	А + Н = Н	С + Н = Н	П + Н = Н
Ц + Ш = Ш	Г + П = П				
Ц + Э = Э	Г + Ш = Ш				
Ц + И = И	Г + Э = Э				
Ц + Н = Н					

Правило 6. Если в пользу какого-либо типа набрано столь большое число баллов, что превышение над его МДЧ больше превышения другого (других) типов над их МДЧ оказывается не менее чем на 4 балла, то эти отстающие на 4 и более баллов типы не диагностируются, даже если сочетание с ними совместимо.

Правило 7. Если МДЧ достигнуто или превышено в отношении трех и более типов и по правилам 2, 3, 4 и 6 их не удастся сократить до двух, то среди этих типов отбираются два, в пользу которых получено наибольшее превышение в баллах над их МДЧ и далее руководствуются правилом 5.

Правило 8. Во всех остальных случаях, при необходимости сделать выбор между несколькими типами, в отношении которых МДЧ только достигнуто или набрано одинаковое число баллов, превышающее их МДЧ, диагностируются 1–3 типа, которые в соответствии с правилом 5 совмещаются с наибольшим числом из остальных сравниваемых.

В соответствии с этими правилами оценка графика будет следующей: *«Диагностирован шизоидный тип. Обнаружена склонность к диссимуляции, низкая конформность и выраженная реакция эмансипации. Высокий показатель делинквентности вследствие диагностики шизоидного типа о ней свидетельствовать не может. Преобладания черт мужественности или женственности не выявлено».*

Обработка специальных дополнительных шкал

Специальные шкалы могут использоваться при решении отдельных вопросов медико-психологической диагностики, когда в этом возникает необходимость. Большинство из них построено на оценке графика обработки результатов, что упрощает процедуру, не требуя снова обращаться к опросным листам и выискивать в них подходящие номера выборов. Исключение составляет только шкала риска ранней половой жизни у девочек.

1. Риск социальной дезадаптации

Выявление риска социальной дезадаптации (шкалы Ю. В. Попова – Н. Я. Иванова) возможно, если с помощью ПДО определен гипертимный (Г), лабильный (Л), сенситивный (С), шизоидный (Ш), эпилептоидный (Э), истероидный (И), неустойчивый (Н) типы акцентуаций характера. Если диагностирован смешанный тип, то ориентируются на тот тип, в отношении которого набрано наибольшее число баллов (например, диагностирован смешанный гипертимно-неустойчивый тип, но по Г набрано 8 баллов, по Н 6 баллов – пользуются шкалой для типа Г). Если при диагностике смешанного типа в отношении каждого из типов выбрано равное число баллов, то пользуются шкалой того из них, где выявляются признаки дезадаптации.

Ниже обозначены заголовками диагностируемые типы акцентуаций и под ними приведены признаки дезадаптации – величины показателей по шкалам ПДО, являющиеся таковыми признаками для данного типа. Наличие хотя бы одного из признаков говорит о риске – дезадаптации, наличие двух и более признаков делает этот риск высоким. Суммарные показатели (Г + Н, А + С + П) получают арифметическим сложением баллов по данным отдельным признакам.

Дп-амбивалентность подразумевает наличие и положительных, и отрицательных баллов по шкале депрессии независимо от суммарной оценки по ней («Склонность к депрессии»).

Типы акцентуации и признаки дезадаптации

Тип акцентуации	Признаки дезадаптации	Тип акцентуации	Признаки дезадаптации
Гипертимный тип	Г = 11 и больше Э = 7 и больше Н = 8 и больше Д = 5 и больше Е = 5 и больше Г + Н = 19 и больше	Эпилептоидный тип	Ш = 7 и больше И = 8 и больше Н = 8 и больше Е = 5 и больше d = 5 и больше
Шизоидный тип	Л = 6 и больше Ш = 12 и больше d = 5 и больше	Истероидный тип	А = 5 и больше П = 8 и больше И = 13 и больше Н = 7 и больше d = 6 и больше
Лабильный тип	Л = 12 и больше Ш = 7 и больше Н = 7 и больше Е = 4 и больше d = 4 и больше	Неустойчивый тип	Ц = 6 и больше И = 10 и больше В = 5 и больше А + С + П = 7 и больше
Сенситивный тип	С = 11 и больше Э = 6 и больше d = 3 и больше Дп-амбивалентность		

Обращают внимание два вида признаков риска дезадаптации. Один из них – высокий показатель в баллах именно того типа акцентуации, который был диагностирован. При минимальном диагностическом числе 6–7 баллов величина 10–13 баллов для гипертимного, лабильного, сенситивного, шизоидного, истероидного и неустойчивого типов служит признаком риска дезадаптации. Исключение составляет эпилептоидный тип – здесь высокий показатель эпилептоидности о риске дезадаптации не свидетельствует. Вероятно, это связано с существованием так называемых гиперсоциальных эпилептоидов, у которых черты их типа акцентуации могут быть ярко выражены. Другой вид признаков – высокие показатели в отношении тех типов, которые трудно совместимы или даже в определенной мере полярны тому типу акцентуации, который диагностирован. Это – высокие показатели

эпилептоидности у гипертимного и сенситивного типов, шизоидности у лабильного типа и лабильности у шизоидного, психастенического у истероидного типа, циклоидности и суммы баллов астенических типов у неустойчивого. Возможно, что определенная тенденция к дискордантности характера может служить дезадаптирующим фактором. Возможно также, что подобные противоположные черты служат проявлением реакции гиперкомпенсации. Значение других признаков высокого риска, как то высокие показатели склонности к делинквентности, эмансипации и неустойчивости, понятно.

2. *Возможность формирования психопатий (расстройств личности)*

Выявление признаков, указывающих на возможность формирования психопатии, осуществляется после определения типа характера на основании показателей графика. Тот же график служит одним из источников для выявления признаков возможной психопатизации.

При пользовании перечисленными в таблице признаками, указывающими на вероятность формирования психопатии, следует руководствоваться следующими правилами.

1. Отсутствие указанных признаков не может свидетельствовать против клинического диагноза психопатии, так как в 30 % случаев, клинически верифицированных как психопатии, эти признаки могут отсутствовать.

2. Наличие указанных признаков (одного или нескольких) у подростков с нарушениями поведения может расцениваться как один из доводов в пользу диагноза психопатии, но не как решающий диагностический фактор.

3. Обнаружение указанных признаков в результатах, полученных с помощью ПДО при массовых обследованиях подростков в популяции, не может служить прямым указанием для подозрения в отношении психопатии. Однако такие подростки нуждаются в более тщательном и детальном психологическом обследовании как возможные случаи с повышенным риском в отношении психопатического развития.

Признаки, указывающие на вероятность формирования психопатии

Тип характера, определяемый с помощью ПДО	Признаки, указывающие на вероятность формирования психопатии (по показателям графика)	Частота обнаружения хотя бы одного из признаков (%) при:		
		психопатиях	акцентуациях с	
			транзиторными нарушениями	стабильной адаптацией
Гипертимный	H = 10 и больше K = 0 E = 6 и больше	75	5	5
Лабильный	A = 6 и больше Ш = 7 и больше K = 0 Д = 6 и больше	60	10	5
Сенситивный	C = 12 и больше	75	15	10
Шизоидный	Г = 1 и меньше Л = 1 и меньше Ш = 13 и больше d = 4 и больше V = +4 и больше ¹	85	10	10
Эпилептоидный	Г = 0 Ц = 8 и больше K = 1 и меньше d = 6 и больше 2 ошибки ² и более, при Э = 10 и больше	60	25	10
Истероидный	A = 5 и больше O = 6 и больше E = 6 и больше	65	20	10
Неустойчивый	H = 12 и больше K = 1 и меньше B = 5 и больше V = -6 и ниже	70	5	5

¹ V – балл по шкале психологической склонности к алкоголизации.

² Сущность ошибок объяснена выше, в таблице «Начисление дополнительных баллов».

3. Склонность к депрессии

Определение риска депрессии (шкала Др) делается по графику.

Положительные баллы начисляются за:	Отрицательные баллы начисляются за:
Г = 2 и меньше С = 7 и больше Н = 2 и меньше Т > Д М < Ф (у подростков мужского пола)	Г = 7 и больше И = 7 и больше Н = 7 и больше Д - Т = 4 и больше

За каждый из перечисленных показателей начисляется один положительный или отрицательный балл. Результат суммируется. Если в сумме получается результат с отрицательным знаком, то риск депрессии отвергается. Если получается величина +2 и выше, то отмечается риск депрессии; если результат оказывается нулевым или равен +1, то он считается неопределенным.

4. Риск злоупотребления ПАВ

Описано два вида риска, связанного со злоупотреблением наркотиками и другими токсическими веществами. Один вид риска — начало злоупотребления, другой — риск развитие зависимости у начавших злоупотреблять. Именно на оценку первого вида риска нацелена предлагаемая шкала — на выявление в подростковой популяции тех, для кого морально-этические и дисциплинарные факторы не служат серьезной преградой для того, чтобы испытать «кайф», пережить развлекающие галлюцинации и т. п.

Показатели риска злоупотребления психоактивными веществами

Показатели	Число баллов в пользу риска
С = 2 и меньше	2
Э = 7 и больше	1
Н = 7 и больше	2
V = +4 и больше	1

Суммарная оценка в 0–1 балл отсутствие риска, 2 балла — умеренный риск, 3 балла — выраженный риск, 4–6 баллов — очень высокий риск.

5. Дифференциальная психологическая диагностика истинных и демонстративных суицидных попыток

Более половины суицидных попыток в подростковом возрасте являются демонстративными, то есть без настоящего намерения умереть, а лишь разыграть для окружающих спектакль, производящий впечатление суицидной попытки с целью привлечь к себе внимание, добиться каких-то преимуществ, избавиться от грозящих неприятностей. Тем не менее, различить истинные и демонстративные суицидные попытки не всегда легко. По клиническим данным у подростков около 30 % составляют не вполне ясные случаи.

Диагностическая процедура состоит в том, что полученные по шкале дифференциальной диагностики истинных и демонстративных суицидных попыток баллы со знаком плюс и минус суммируются алгебраически.

Если полученная сумма имеет знак плюс (от +1 до +5), то попытка расценивается как истинная, если со знаком минус (от -1 до -5) — как демонстративная. При нулевом результате он считается неопределенным.

Шкала дифференциальной диагностики суицидных попыток

В пользу истинной попытки начисляется 1 балл со знаком плюс за каждый из следующих показателей:	В пользу демонстративной попытки начисляется 1 балл со знаком минус за каждый из следующих показателей:
С = 6 и больше Н = 2 и больше Т > Д Др = +2 и больше ¹ Дискордантность характера ²	Г = 7 и больше С = 3 и меньше И = 7 и больше Н = 6 и больше Др = -2 и ниже

¹ Др — показатель склонности к депрессии (см. «Склонность к депрессии»).

² Дискордантность характера — феномен, когда при диагностике определенного типа акцентуации характера одновременно оказывается достаточно высоким показатель такого типа, который с ним не совместим.

Признаками дискордантности служат:

Диагностируемый тип	Признаки дискордантности
Гипертимный	С=6 и больше П=6 и больше Ш=6 и больше
Циклоидный	Ш=6 и больше
Сенситивный	Э=6 и больше И=6 и больше
Психастенический	Н=6 и больше
Шизоидный	Г=6 и больше Ц=6 и больше
Эпилептоидный	С=6 и больше
Истероидный	С=6 и больше
Неустойчивый	П=6 и больше
Кроме того, при высоком показателе эмансипации	С=6 и больше П=6 и больше

6. Риск ранней половой жизни у девочек

Данная шкала отличается от предыдущей тем, что построена она не на оценке графика результатов с помощью ПДО, а на учете некоторых выборов в определенных темах ПДО в 1-м и 2-м исследованиях.

Шкала риска ранней половой жизни у девочек

Баллы в пользу риска (за каждый из следующих выборов начисляется 1 балл со знаком плюс):		Баллы против риска (за каждый из следующих выборов начисляется 1 балл со знаком минус):	
Тема выбора	№	Тема выбора	№
<i>1-Е ИССЛЕДОВАНИЕ</i>		<i>1-Е ИССЛЕДОВАНИЕ</i>	
Отношение к спиртным напиткам	13	Настроение	8
Отношение к родителям	13	Сон и сновидения	11
Отношение к критике и возражениям	10	Отношение к спиртным напиткам	7
Отношение к правилам и законам	4	Отношение к одежде	8
Отношение к школе	1	Отношение к родителям	3
<i>2-Е ИССЛЕДОВАНИЕ</i>		Отношение к окружающим	9
Отношение к спиртным напиткам	6	Отношение к одиночеству	11
	9	Отношение к новому	3
Сексуальные проблемы	2	Отношение к неудачам	13
Отношение к критике и возражениям	9	Отношение к лидерству	7
Отношение к правилам и законам	8	<i>2-Е ИССЛЕДОВАНИЕ</i>	
Отношение к школе	6	Сон и сновидения	8
		Аппетит и отношение к еде	11
		Отношение к правилам и законам	7

Результат в баллах суммируется алгебраически (с учетом знака). Установлены следующие критерии для оценки риска на основе суммарного итога: -3 и ниже – риск отсутствует, 0 , -1 , -2 – результат неясен, $+1$ и выше – риск высокий.

Лист ответов (1-е исследование)

Фамилия, имя, отчество _____

Поставьте в графе «Номера выбранных ответов» номера тех ответов, которые наиболее для Вас подходят. Более трех выборов в одной таблице делать не разрешается.

Названия таблиц	Номера выбранных ответов	Раскодирование
Самочувствие		
Настроение		
Сон и сновидения		
Пробуждение ото сна		
Аппетит и отношение к еде		
Отношение к спиртным напиткам		
Сексуальные проблемы		
Отношение к одежде		
Отношение к деньгам		
Отношение к родителям		
Отношение к друзьям		
Отношение к окружающим		
Отношение к незнакомым		
Отношение к одиночеству		
Отношение к будущему		
Отношение к новому		
Отношение к неудачам		
Отношение к приключению и риску		
Отношение к лидерству		
Отношение к критике и возражениям		
Отношение к опеке и наставлениям		
Отношение к правилам и законам		
Оценка себя в детстве		
Отношение к школе		
Оценка себя в данный момент		

Лист ответов (2-е исследование)

Фамилия, имя, отчество _____

Поставьте в графе «Номера наиболее неподходящих ответов» номера тех ответов, которые наиболее для Вас не подходят. В каждой таблице разрешается отмечать не более трех номеров.

Названия таблиц	Номера наиболее неподходящих ответов	Раскодирование
Самочувствие		
Настроение		
Сон и сновидения		
Пробуждение ото сна		
Аппетит и отношение к еде		
Отношение к спиртным напиткам		
Сексуальные проблемы		
Отношение к одежде		
Отношение к деньгам		
Отношение к родителям		
Отношение к друзьям		
Отношение к окружающим		
Отношение к незнакомым		
Отношение к одиночеству		
Отношение к будущему		
Отношение к новому		
Отношение к неудачам		
Отношение к приключению и риску		
Отношение к лидерству		
Отношение к критике и возражениям		
Отношение к опеке и наставлениям		
Отношение к правилам и законам		
Оценка себя в детстве		
Отношение к школе		
Оценка себя в данный момент		

ФАКУЛЬТЕТ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ БГПУ

ПРИГЛАШАЕТ НА ПЛАТНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

Цель программы: приобретение практических навыков в области системных расстановок.

ОБУЧАЮЩАЯ ПРОГРАММА
«СИСТЕМНЫЕ
РАССТАНОВКИ»

Практический блок программы позволяет проработать собственные проблемы участников, приобрести конкретные практические навыки расстановочной работы.

Основные темы программы. Введение в метод расстановок. Основные понятия системно-феноменологического метода. Философия, методология, ресурсы и ограничения метода. Терапевтические и духовные расстановки. Технические приемы и модели расстановочной работы. Работа с наполными якорями, фигурками, предметами. Расстановки в воображении. Расстановки в группе. Системные семейные расстановки: семейная история, генограмма, родители и дети, любовь и другие отношения.

Формы работы: теоретическая часть; практическая часть (участие в расстановках в качестве клиента и заместителя).

Ведущая: Наталья Ивановна Олифиринович, кандидат психологических наук, доцент.

Длительность тренинга: 24 академических часа.

Цель тренинга: развитие коммуникативных навыков, а также навыков вербального и невербального общения с целью повышения человеком своей эффективности в социуме. Тренинг общения поможет участникам получить новый эмоциональный опыт взаимодействия с людьми. Тренинг включает в себя темы, касающиеся как непосредственно развития коммуникативных навыков, умения сотрудничать и договариваться, так и внутренней позиции человека, самооценки и позитивном взгляде на жизнь.

Формы работы: теоретическая часть (мини-лекции, групповые дискуссии); практическая часть (упражнения, ролевые игры, кейсы).

Этот тренинг для тех, кто любит общаться и планирует в будущем работать с людьми, кто хочет освоить психологические приемы построения взаимоотношений с людьми и развивать мастерство общения.

Ведущая: Ирина Сергеевна Журавкина, психолог, гештальт-терапевт, преподаватель психологии БГПУ.

Длительность тренинга: 30 академических часов.

ТРЕНИНГ
«ПСИХОЛОГИЯ
ОБЩЕНИЯ»

Данная программа является авторской разработкой и интегрирует в себе различные направления и методы работы с детьми и подростками.

Обучение в программе позволит получить конкретные практические навыки и освоить эффективные методы работы с наиболее часто встречаемыми запросами: детские страхи, агрессия, неуверенность в себе и т. д.

ОБУЧАЮЩАЯ ПРОГРАММА
«ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ
ПОМОЩЬ ДЕТЯМ
И ПОДРОСТКАМ»

Цель программы:

- ознакомление с возрастными особенностями и кризисами развития;
- формирование представления о направлениях в работе детского психолога;
- знакомство с основами психологического консультирования детей и подростков: проведение первичной встречи с ребенком и семьей, сбор анамнеза, диагностика, процессуальная диагностика, установление рабочего альянса и привлечение окружения к работе с ребенком, прояснение запроса;
- анализ причин и освоение эффективных методов работы с наиболее часто встречаемыми поведенческими проблемами ребенка (страхи, тревожность, агрессивность);
- знакомство с различными методами работы с детьми и подростками (игровая терапия, арт-терапия, сказкотерапия, песочная терапия).

Формы работы: лекции, практикум, тренинги.

Ведущая: Анастасия Юрьевна Шапель, практикующий психолог, магистр психологических наук.

Длительность программы: 30 академических часов.

Цель тренинга: развитие личной саморегуляции для эффективного управления своим поведением.

На тренинге вы:

- сможете определиться в своих жизненных планах: личных и профессиональных;
- осознаете свои возможности на пути по достижению намеченной цели;
- определитесь с жизненными сферами, которые являются приоритетными именно для вас в данный момент;
- сможете проанализировать привычные стратегии в достижении намеченного, определите наиболее эффективные способы;
- познакомитесь с техникой самоменеджмента и др.

Формы работы: теоретическая часть (мини-лекции, групповые дискуссии); практическая часть (упражнения, ролевые игры, кейсы).

Ведущая: Ирина Сергеевна Журавкина, психолог, преподаватель психологии БГПУ.

Длительность тренинга: 30 академических часов.

Участники, успешно завершившие программу, получат
СЕРТИФИКАТ ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗЦА.

Координатор от факультета СПТ – **Ермолич Светлана Яковлевна.**

Телефон для связи: (+375 17) 200-94-90

ТРЕНИНГ
«САМОРЕГУЛЯЦИЯ
ПОВЕДЕНИЯ»

Учебное издание

Белановская Ольга Викторовна

Олифирович Наталья Ивановна

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В ШКОЛЕ

Пособие

Корректор О. П. Андриевич

Техническое редактирование и компьютерная верстка А. А. Покало

Дизайн обложки А. А. Покало

Подписано в печать 22.09.15. Формат 60 x 84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Гарнитура *Newton*. Печать Riso.

Усл. печ. л. 14,42. Уч.-изд. л. 9,02. Тираж 350 экз. Заказ 348.

Издатель и полиграфическое исполнение:

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

Свидетельство о государственной регистрации издателя
печатных изданий № 1/236 от 24.03.14.

ЛП № 02330/448 от 18.12.13.

Ул. Советская, 18, 220030, Минск.

<http://bspu.by/universitet/uchebno-izdatelskii-centr>