Министерство образования и науки Российской Федерации

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет

имени Козьмы Минина»

Факультет «Психолого-педагогический»

Кафедра «Психологии и педагогики дошкольного и начального образования»

**Гуцу Е.Г., Минаева Е.В.**

**РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ И ПРЕДСТАВЛЕНИЮ КУРСОВЫХ РАБОТ**

**ПО ПСИХОЛОГИИ**

Учебно-методическое пособие

Учебное издание

Нижний Новгород

2014

ББК 88р3

УДК 159.9

Г 977

|  |  |
| --- | --- |
| Г 977 | Рекомендации по выполнению и представлению курсовых работ по психологии: учебно-методическое пособие / сост. Е.Г. Гуцу, Е.В. Минаева – Н.Новгород: НГПУ им. К.Минина, 2014. – 166с. |

В учебно-методическом пособие содержатся указания по написанию курсовых работ по психологии, выполняемых студентами очного и заочного отделений педагогических вузов по учебному плану, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлениям подготовки: 050400 Психолого-педагогическое образование.

УДК 159.9

ББК 88р3

© НГПУ им.К.Минина, 2014

Гуцу Елена Геннадьевна

Минаева Елена Викторовна

**РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ И ПРЕДСТАВЛЕНИЮ КУРСОВЫХ РАБОТ**

**ПО ПСИХОЛОГИИ**

Учебно-методическое пособие

**Обращение к студентам**

Уважаемые студенты! Работа над курсовым исследованием является важнейшей частью вашей профессиональной подготовки. Главная ее цель – способствовать развитию у вас потребности и способности осуществлять исследование в сфере образования, профессиональных исследовательских компетенций.

Современным обществом востребован профессионал-исследователь, который в своей деятельности руководствуется не раз и навсегда освоенными и неизменными технологиями, а умеет гибко отвечать на происходящие изменения. Только профессионал, находящийся в постоянном поиске, может успешно реализовать себя на современном рынке труда.

Система образования сегодня предъявляет повышенные требования к исследовательской культуре учителя. В связи с переходом на новые образовательные стандарты деятельность профессионала в сфере образования становится не просто педагогической, а научно-педагогической. Многие авторы отмечают, что современное психолого-педагогическое образование становится наукоемким процессом. Исследовательская деятельность сегодня рассматривается не просто как право педагога, но и как его профессиональная обязанность. Исследовательские действия, операции должны входить в состав обобщенных профессиональных умений педагога.

Высокий уровень исследовательской культуры обеспечивает успешность решения профессиональных педагогических задач всех уровней: адекватное целеполагание, разработку новых технологий и методик обучения, определение подходов к оценке результативности обучения.

Исследовательские компетенции обеспечивают вашу возможность видеть ребенка в образовательном процессе, гибко реагировать на постоянно меняющуюся профессионально-педагогическую ситуацию, осознанную профессиональную позицию.

Поэтому, обучаясь в вузе, необходимо приобрести опыт исследовательской работы, что создает условия для развития активной профессиональной позиции, установки на исследование.

Желаем интересной и плодотворной работы над курсовым исследованием по психологии!

**Введение**

Цель данного пособия – помощь в организации учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы студентов и освоение ими требований, предъявляемых к курсовым работам.

Требования к курсовым работам соотносятся с требованиями ФГОС ВПО соответствующих направлений подготовки и программ.

Публикация общих учебно-методических материалов позволяет взглянуть на систему учебно-исследовательской работы студентов целостно, как с точки зрения поэтапного формирования компетентности молодого исследователя, так и с точки зрения организации совместных усилий научного руководителя и студента. Реформа высшего образования делает акцент на расширении самостоятельной деятельности студентов. В связи с этим, формализация в виде учебно-методического пособия сложившегося опыта работы в названной сфере представляется особенно актуальным.

Данное учебно-методическое пособие адресовано в первую очередь студентам. Оно поможет спланировать и организовать исследовательскую деятельность при подготовке курсовых работ.

Учебно-методическое пособие будет полезно и руководителям исследовательских работ студентов для согласования единства требований по оформлению курсовых работ.

Выполнение курсовых работ – важное условие совершенствования теоретической и профессиональной подготовки будущих специалистов. Работа студента над темой курсовой работы связана с углубленным изучением теории, систематизацией ранее приобретенных знаний и их расширением в процессе практического решения поставленной проблемы, а также формированием и развитием навыков самостоятельной исследовательской деятельности.

Курсовая работа представляет собой исследование теоретического или теоретико-практического характера, подводящее итог изучению дисциплин профессиональной подготовки и дисциплин специализации. Она показывает, в какой степени студент овладел теоретическими знаниями и практическими навыками их применения, дает возможность выявить его научные интересы, склонности и творческие задатки.

Основная задача учебно-методического пособия – оказать помощь студентам в самостоятельной работе над курсовыми работами. Пособие содержит рекомендации по их выполнению и представлению. Кроме того, оно определяет систему организации руководства курсовой работой, содержание и функции научного руководителя. В пособии представлен порядок подготовки курсовой работы к защите, процедура защиты курсовой работой, сформулированы критерии оценки курсовой работы.

**Компетенции, формируемые в результате**

**написания курсовой работы у студентов**

В процессе работы над курсовой работой студенту необходимо начать осваивать следующие общекультурные и профессиональные компетенции в соответствии с ФГОС ВПО (Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования) по направлению «Психолого-педагогическое образование»:

ОК-5 – способность последовательно и грамотно формулировать и высказывать свои мысли, владение русским литературным языком, навыками устной и письменной речи, способность выступать публично и работать с научными текстами;

ОПК- 2 – готовность применять качественные и количественные методы в психологических и педагогических исследованиях;

ОПК-3 – готовность использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов;

ОПК-4 – готовность использовать знание различных теорий обучения, воспитания и развития, основных образовательных программ для учащихся дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов;

ОПК-5 – готовность организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую и др.

ПКНО-5 – готовность организовать индивидуальную и совместную учебную деятельность обучающихся, основанную на применении развивающих образовательных программ.

**ЧАСТЬ 1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО**

**НАПИСАНИЮ КУРСОВОЙ РАБОТЫ**

**Курсовая работа. Общие положения**

Курсовая работа (курсовой проект) – это одна из форм учебно-исследовательской работы. Ее выполнение является обязательным для всех студентов.

Курсовая работа – это законченное самостоятельное исследование, призванное способствовать закреплению и проявлению знаний, полученных в процессе изучения общетеоретических и специальных дисциплин, умений и навыков, приобретенных во время практики, и их использованию в исследовательской и практической работе по соответствующему направлению подготовки (специальности).

Курсовая работа должна иметь *теоретический, проблемно-поисковый* характер, то есть отражать различные подходы к решению главной задачи определенной научной проблемы, а также содержать авторское видение способа решения поставленного в теме работы познавательного вопроса. Ее объектом должен быть спектр проблем или отношений, входящих в объем содержания изучаемого предмета, рассматриваемый с одной определенной точки зрения, а не какой-либо частный теоретический, прикладной или научно-методический вопрос.

Курсовая работа – это законченное самостоятельное исследование, в котором содержится научно обоснованное решение практической задачи, вытекающее из системного анализа выбранного объекта и предмета, проблемы (ситуации). Курсовая работа должна иметь не теоретический, а прикладной проблемно-поисковый характер. Поэтому главной ценностью любого курсового проекта будет являться не работа с уже имеющейся информацией, а получение нового эмпирического («опытного», прикладного) знания, которое может стать ступенькой в практическом решении реально существующей проблемы.

Основной целью выполнения студентом курсовой работы является формирование у него навыков научно-исследовательской деятельности.

В процессе выполнения курсовой работы студентом должны решаться следующие задачи:

* закрепление, углубление и совершенствование знаний и профессиональных умений;
* формирование умений и навыков самостоятельной организации научно-исследовательской работы;
* овладение современной технологией поиска информации и методами ее обработки и использования;
* систематизация научных знаний;
* формирование профессиональных компетенций, определенных федеральным образовательным стандартом по соответствующим направлениям подготовки (специальностям);
* ознакомление с постановкой эксперимента и с другими методами исследования, актуальными для профессиональной деятельности педагога начального образования.

По каждой работе заведующим кафедрой назначается научный руководитель, который обеспечивает разработку задания по выбранной студентом теме, методическое и научное руководство, групповые и индивидуальные консультации по составленному совместно со студентом графику.

Курсовая работа выполняется в сроки, предусмотренные учебным планом, и представляется на соответствующую кафедру в одном экземпляре не позднее, чем за две недели до начала сессии.

Научный руководитель обязан письменно информировать заведующего кафедрой о случаях несоблюдения студентом графика выполнения курсовой работы.

Несвоевременное выполнение курсовой работы считается академической задолженностью и ликвидируется в установленном порядке.

Студенты, не получившие положительной оценки по курсовой работе, к сессии не допускаются. Курсовая работа по дисциплине учебного плана, оцененная неудовлетворительно, перерабатывается и направляется на проверку преподавателю.

**Основные этапы подготовки курсовой работы по психологии**

Выполнение курсовой работы включает следующие этапы:

1. Ознакомление с основными требованиями, предъявляемыми к курсовым работам по психологии.
2. Выбор и закрепление темы.
3. Определение целей, объекта, предмета, задач и гипотезы исследования.
4. Побор и изучение литературных источников и нормативных актов по теме квалификационной работы.
5. Составление плана и согласование его с руководителем.
6. Написание и оформление работы.
7. Подготовка к защите курсовой работы.

**Выбор темы курсовой работы**

Существует определенный порядок выбора и определения студентами тем курсовых работ. Примерная тематика разрабатывается выпускающей кафедрой и утверждается деканом психолого-педагогического факультета. Примерный перечень тем представлен во второй части учебно-методического пособия. Общий перечень тем курсовых работ периодически обновляется.

Выбор темы курсовой работы может осуществляться тремя способами:

* по рекомендации научного руководителя;
* самостоятельный выбор темы с учетом научных и профессиональных интересов;
* выбор студентом тем из предложенного перечня.

При выборе темы курсовой работы рекомендуется предусмотреть возможность использования ее результатов при выполнении в последующем выпускных квалификационных работ.

Выбор темы должен проходить в соответствии со специализациями, в рамках которых проводится подготовка специалистов, бакалавров.

Назначается научный руководитель. Изменение тем работ и смена научных руководителей производится лишь в порядке исключения. Кафедра и научный руководитель обязаны обеспечить студентам консультирование по содержанию тем курсовых работ.

Закрепление тем курсовых работ за обучающимися (с указанием руководителей) оформляется протоколом заседания кафедры не позднее одного месяца с начала семестра, в котором выполняется курсовая работа.

С целью оптимизации процесса выбора и формулировки темы студент может воспользоваться алгоритмом, предложенным ниже.

*Выбирается психологическая категория определяется сущность выделенной категории анализируются подходы к ее изучению, формы, виды рассматривается особенность ее развития или формирования на определенном возрастном этапе проводится экспериментальное изучение выбранной психологической категории.*

Курсовая работа должна обязательно включать в себя теоретическую и экспериментальную части.

Допускаются разные варианты экспериментальной части исследования.

Наиболее распространенным для курсовой работы является вариант, когда эксперимент носит констатирующий характер. Констатирующий этап направлен на изучение актуального уровня развития или состояния предмета исследования.

Существуют темы курсовых работ, при раскрытии которых экспериментальная часть выстраивается определенным образом. Это относится к сравнительным исследованиям, когда целью работы является выявление различий в развитии изучаемых категорий (например, «Динамика развития мыслительной операции анализа у детей младшего школьного возраста»). Подобные работы предполагают сравнение полученных экспериментальных данных.

Обязательным требованием к курсовым работам является ориентация на будущую специальность.

**Структура и содержание курсовой работы**

Курсовая работа должна иметь следующую структуру:

1. Титульный лист.
2. Оглавление (план).
3. Введение.
4. 2-3 главы с выводами по каждой главе.
5. Заключение.
6. Список литературы.
7. Приложения.

***Титульный лист и оглавление*** оформляются в соответствии с определенными требованиями к научным работам.

Образец оформления титульного листа представлен в Приложении 1.

***Оглавление*** (содержание) курсовой работы представляет собой сложный план, состоящий из глав и параграфов. Оглавление раскрывает в логической последовательности структуру работы. Заголовки оглавления должны точно повторять заголовки в тексте. Сокращать их или давать в другой формулировке, последовательности по сравнению с заголовками в тексте нельзя.

Образец оглавления курсовой работы представлен в Приложении 2.

***Введение*** к работе должно начинаться с постановки *проблемы,* из которой следует тема исследования. Тема курсовой работы должна отвечать ряду требований: актуальности, степени разработанности, новизны и практической значимости.

Актуальность темы исследования представляет собой степень ее важности и востребованности для решения конкретной проблемы, вопроса или задачи, возникшей перед автором исследования.

При раскрытии актуальности можно рассмотреть три аспекта.

*Социальный:* о современном социальном контексте по отношению к проблеме исследования. Например: «В условиях современного общества становится актуальной... такая-то проблема, раскрытие которой позволит...».

*Теоретический:* о масштабе теории вопроса. Например: «Данная проблема рассматривалась в науках о человеке (или психолого-педагогических науках) в таком-то ракурсе (или аспекте). Однако основное внимание было уделено тому-то, а не вопросу…».

*Практический:* о положении дел в практике обсуждаемой проблемы. Например: «Анализ практики показывает, что психологи (дети) не достаточно знакомы (не обладают достаточными умениями, не всегда уделяют профессиональное внимание), а все чаще сталкиваются с ...». Или: «Раскрытие данной проблемы будет содействовать развитию … в практике…».

Определение ***степени разработанности*** выбранной темы осуществляется на основе анализа научных исследований, что позволит выявить полноту представленности проблемы в психологической науке. Обзор литературы следует делать только по вопросам выбранной темы, а не по всей проблеме в целом, при этом должны быть названы все основные публикации, имеющие прямое отношение к теме.

Далее во введении формулируется ***цель*** работы.

***Цель*** исследования – это то, что в самом общем виде должно быть достигнуто в итоге работы над темой курсового проекта.

Цель исследования должна быть чётко сформулированной, ясной и конкретной. Формулировку цели следует начинать словами: установить, выявить, обобщить, исследовать, проанализировать, изучить, доказать, описать и др. Цель работы определяется поставленной проблемой.

Далее указывается ***объект исследования*** – сфера (область) поиска. При определении объекта исследования следует ответить на вопрос: что рассматривать?

***Предмет исследования*** – сторона объекта исследования, которая в данном случае изучается.

***Гипотеза*** исследования представляет собой научное предположение, допущение, истинность которого неочевидна. Выбор гипотезы важен, поскольку, во-первых, нельзя проводить исследование, не имея перед собой чётких направлений и целей; во-вторых, от правильной постановки гипотезы зависит выбор методов исследования; в-третьих, только имея какую-то предварительную идею, можно определить, какие материалы и факты необходимо анализировать для усвоения проблемы. Исходя из вышесказанного, гипотезу необходимо формулировать как можно точнее, при этом она должна соответствовать цели дипломной работы и отражать направление практической части исследования. К гипотезе предъявляется ряд требований: эмпирическая проверяемость, теоретическая и логическая обоснованность, информативность.

***Формулировка гипотезы*** *—* это построение некоторого предположения на основе имеющихся знаний теоретического или эмпирического характера о существовании какой-либо закономерности, причины явления или связи нескольких явлений; это предположительный ответ на проблему исследования. Окончательная формулировка гипотезы уточняется в ходе теоретического изучения проблемы и анализа литературы.

***Задачи*** курсовой работы конкретизируют ее цель и гипотезу исследования, определяют её основные направления и этапы. Целесообразна постановка 3-4 задач. Чаще всего, 1 задача является теоретической, 2-3 – практическими.

Далее во введении перечисляются ***методы*,** использованные в работе, и база исследования (где проводилось исследование, сколько детей и какого возраста приняли в нем участие).

Наиболее распространенным и универсальным является следующий вариант представления методов.

1. Теоретический анализ.
2. Эмпирические методы с использованием методик:

- ……………….,

- ……………….,

- ……………….

3. Количественный и качественный анализ.

Формулировка научного аппарата исследования является задачей непростой и, как правило, вызывает у студентов значительные трудности. Чтобы грамотно сформулировать цель, объект, предмет, гипотезу, задачи исследования дипломнику необходимо обратиться за консультацией к научному руководителю. Грамотно сформулированный научный аппарат исследования во многом облегчает работу над курсовым исследованием, а также служит залогом качественно выполненной курсовой работы.

В конце введения дается описание структуры курсовой работы в виде перечня этапов исследования. Например: «Данная работа состоит из…», «В 1 главе…», «Список литературы содержит…наименований» и т.д.

Объем введения не должен превышать 3-4страниц. Окончательный вариант введения рекомендуется писать после полного завершения работы, когда автор уже вполне овладел материалом по теме исследования.

Образец формулировок частей научного аппарата курсовой работы представлен в Приложении 2.

***Основная часть*** курсовой работы состоит обычно из 2 глав. Первая глава содержит теоретический материал, вторая – экспериментальный. Каждая глава может включать 3-4 параграфа, объемом не менее 7 страниц каждый.

В первой главе дается общая характеристика и анализ проблемы, обосновываются теоретические позиции автора, основные походы к решению проблемы, раскрывается понятийный аппарат исследования. В *теоретической части* курсовой работы необходимо строго отграничивать свои мысли от заимствованных, делать ссылки на использованную литературу. Взгляды авторов, как правило, излагаются коротко, своими словами. Цитировать рекомендуется лишь особо важные положения или высказывания, при этом текст цитаты следует воспроизводить точно с сохранением всех особенностей подлинника. Материал главы должен быть изложен последовательно, логично, грамотно. Последовательность изложения должна строго соответствовать плану курсовой работы. В конце теоретической части в виде вывода по главе делается краткое обобщение проведенного анализа психолого-педагогической литературы.

Особое внимание нужно обратить на ссылки в тексте.

**Оформление ссылок**

Ссылки – это указания в тексте на тот или иной источник из списка использованной литературы, информация из которого представляется в данном отрезке текста. При каждом упоминании какого-либо факта, мнения, необходимо сослаться на автора и работу.

В курсовой работе наиболее целесообразно использовать 2 типа ссылок. Если в тексте есть цитата автора, то после нее необходимо в квадратных скобках указать номер источника из списка используемой литературы и через запятую номер страницы, откуда была взята цитата (например, «Для продуктивного решения проблем важно не только выделить требуемые ситуацией существенные признаки, но и удерживать в уме всю их совокупность, действовать в соответствии с ними.» [ 5, с.48] ).

Если в тексте диплома есть ссылка, которая оформлена в виде косвенной речи, то необходимо в квадратных скобках указать номер источника из приведенного списка использованной литературы, страница при этом не указывается (например, «Согласно Я.А. Пономареву, этапы развития ВПД можно проследить в развитом механизме интеллекта» [12]).

Вторая глава курсового проекта посвящена опытно-экспериментальной работе.

Целесообразно придерживаться следующей логики построения текста второй главы.

В первом параграфе (2.1. Цель, гипотеза, задачи, методы исследования) формулируются цель, гипотеза, объект, предмет исследования, дается развернутая характеристика экспериментальной выборки. В полном объеме представляются методики исследования.

Во втором параграфе (2.2. Результаты исследования и их обсуждение) представляются результаты эмпирического исследования, анализируются полученные данные. Делаются попытки их осмысления и интерпретации (о чем говорят полученные результаты, почему это так, а не иначе, с чем это может быть связано и т.д.).

В ходе экспериментальной работы студент использует разнообразные *методы* научных исследований: наблюдение, изучение опыта работы, анкетирование, эксперимент, беседы, тестирование, математические методы обработки результатов и т.д.

В процессе обработки и обоснования результатов студентам рекомендуется использовать методы количественной и качественной обработки. Результаты эксперимента должны быть представлены по каждому испытуемому, а затем в обобщенном виде.

При предъявлении первичных данных (т.е. данных по каждому испытуемому) необходимо соблюдать профессиональную этику и обеспечивать неразглашение данных. Поэтому недопустимо использовать подлинные имя и фамилию ребенка. Заменять их одним из предложенных вариантов:

1. имя и первая буква фамилии (например, Маша А.);
2. цифровое замещение (например, Испытуемый 1).

При предъявлении эмпирических данных в обобщенном виде целесообразно использовать таблицы, диаграммы, гистограммы, графики. Это делает результаты удобными для анализа и свидетельствует о наличии навыков презентации результатов исследования. Необходимо обратить внимание на то, что все варианты наглядной презентации эмпирических данных (диаграммы, гистограммы, графики, схемы) подписываются внизу как «Рисунок».

В некоторых темах бывает целесообразно добавление еще одного параграфа (2.3.). Например, рекомендации по развитию или оптимизации изучаемого психологического феномена, подборка упражнений по формированию изучаемой категории и т.д.

После каждой главы необходимо сформулировать ***выводы по главе*.** Они представляют собой четкое, краткое обобщение информации, изложенной в параграфах соответствующей главы.

***Заключение*** – последовательное, логически стройное изложение полученных итогов исследования и их соотнесение с общей целью и задачами, сформулированными во введении. Задачи, сформулированные во введении можно рассматривать как своеобразные пункты плана для заключения работы (ответы на поставленные во введении задачи являются основным содержанием заключения). В заключение необходимо указать, была ли подтверждена или опровергнута выдвинутая в работе гипотеза. Заключение занимает 2-3 страницы. Оно может содержать указание на перспективу дальнейшей работы студента в рамках темы исследования.

***Список литературы*** должен включать не менее 30 источников по теме исследования, которые оказали существенное влияние на содержание работы.

В ***приложении*** могут быть представлены протоколы наблюдений, записи бесед, протоколы обследования, иллюстративный материал, детские работы. Возможно вынесение в приложение таблиц, графиков, схем, рисунков, перегружающих основной текст или являющихся «сырыми» экспериментальными данными.

**Специфика научного стиля изложения**

Научное изложение основывается, главным образом, на рассуждениях, в которых отражаются результаты исследования. Чтобы рассуждение было убедительным, оно должно быть логичным: каждое положение должно вытекать из предыдущего и быть связанным с последующим. Иначе говоря, способ изложения должен быть формально-логическим.

*Стиль изложения.* Текст научной работы не должен быть эмоционально окрашен. Научное изложение рассчитано на логическое, а не эмоционально чувственное восприятие. Если автор прибегает к прямым публицистическим высказываниям, развернутому выражению радости, гнева, иронии и т.п., то тем самым совершается стилистическая ошибка. Это не значит, что в научном стиле вовсе не могут присутствовать элементы стиля художественного, но прибегать к ним нужно для того, чтобы сделать изложение живым, эстетичным, понятным, и чаще там, где идет полемика с другими авторами. Например: «автор удачно отмечает...», «мы соглашаемся с...», «вслед за..., мы...», «вместе с тем необходимо отметить...».

Материал, как правило, подается от третьего лица при обязательном выражении отношения к нему. Например: «по нашему мнению,...», «с нашей точки зрения,...», «как нам кажется,...», «проведенное нами исследование позволяет сделать предположение (вывод) о том, что...», «в процессе эксперимента были созданы условия для..., которые позволили... скорректировать…».

Элементы художественного стиля (риторический вопрос, повтор, антитеза, сравнение, пословица, литературная цитата и др.) не должны служить цели сделать текст «красивым» – они в научной прозе являются только дополнительным средством, вспомогательным приемом и не могут определять систему научного изложения.

*Лексика научного сочинения*. В основе любого научного текста лежит общеупотребительная лексика. Вместе с тем, в лексическом составе научного стиля речи разграничивают терминологическую лексику, общенаучную лексику и слова-организаторы научной мысли. Термины занимают особое место в научном тексте, так как они несут в себе больше информации, чем другие лексические единицы. Насыщенность терминами — одна из основных стилевых характеристик научной речи. Основные понятия должны быть использованы без синонимических вариаций. Текст не должен быть перенасыщен излишней научной терминологией. Текст любой научной работы должен быть изложен посредством системы четко определенных взаимосвязанных друг с другом терминов и понятий.

*Рубрикация* — это членение текста на составные части, графическое отделение одной части от другой, а также использование заголовков, нумерации и т.п. Рубрикация в научном тексте отражает логику исследования.

**Общее оформление курсовой работы**

Объем текста курсовой работы должен составлять около 40страниц печатного текста. Работа выполняется на стандартной писчей бумаге формата А4 с одной стороны листа.

Компьютерный набор осуществляется в текстовом редакторе Microsoft Word, шрифтом Times New Roman, размер 14, межстрочный интервал – полуторный, выравнивание – по ширине. Следует соблюдать поля: слева – 3 см, справа – 1см, сверху – 2 см, снизу – 2,5см. Заголовки и подзаголовки отделяются от основного текста сверху и снизу пробелами в 2 интервала.

Курсовая работа должна быть написана логически последовательно, грамотным, литературным языком.

Изложение ведется от первого лица множественного числа, при этом употребляются выражения: « в процессе наблюдения нами установлено…» и др. Можно использовать выражения «на наш взгляд», «по нашему мнению» или безличные формы «на основе анализа результатов можно утверждать», «изучение опыта свидетельствует» и т.д.

При написании научной работы используются следующие приемы, облегчающие восприятие текста.

1. Подчеркивание или выделение жирным шрифтом наиболее значительных определений, формулировок, терминов.
2. Формулирование в конце каждой логически законченной части текста внутри подраздела краткого резюме («Итак, мы рассмотрели…»).
3. Начало каждой логически новой части текста со слов «Перейдем к анализу…»

Текст курсовой работы разбивается на главы, имеющие порядковые номера. Содержание глав основной части курсовой работы должно точно соответствовать теме работы и полностью ее раскрывать. Каждую главу рекомендуется начинать с новой страницы. Наименование глав должно быть кратким и информативным.

Все материалы, не являющиеся важными для понимания решения научной задачи, выносятся в приложение.

**Нумерация страниц.** Все страницы курсовой работы необходимо нумеровать, начиная с титульного листа. Цифру, обозначающую порядковый номер, ставят внизу справа нижнего поля страницы.

Автоматическая расстановка страниц возможна в меню «Вставка / Номера страниц». В появившемся диалоговом окне выставляется указанное выше положение. Необходимо проверить, чтобы маркер с пометки «Номер на первой странице» был снят, т.к. на титульном листе дипломной работы нумерация не проставляется.

**Оформление таблиц, рисунков, графиков, формул**

**Таблицы** в курсовой работе следует располагать непосредственно после текста, в котором они упоминаются впервые, или на следующей странице.

При оформлении таблицы по левому краю страницы пишут слово «Таблица» и указывают её номер, после которого точка не ставится. Далее ставится пробел, тире, пробел и пишется её название с прописной буквы.

Если таблица не помещается на ту страницу, на которой началась, то после шапки таблицы вводят дополнительную строку с нумерацией граф. После этой строки до конца страницы в таблицу должно помещаться не менее двух строк. (Приложение 5)

**Рисунки** следует располагать сразу после текста, в котором они упоминаются впервые, или на следующей странице. На все рисунки в тексте должны быть даны ссылки.

Рисунки должны иметь название, которое помешается под рисунком по центру страницы. При необходимости под рисунком помещают поясняющие данные (подрисуночный текст). Рисунок обозначается словом «Рисунок», которое помещают после подрисуночного текста по центру страницы. Рисунки нумеруются арабскими цифрами и озаглавливаются (например, *Рисунок 1. Распределение учащихся по уровням развития произвольного внимания).*

**Формулы** следует выделять из текста в отдельную строку. Выше и ниже каждой формулы должно быть оставлено по одной свободной строке. Формулы располагаются по центру страницы. После формулы ставится запятая и в этой же строке по правому краю страницы в круглых скобках приводится ее номер (без точки в конце).

Ниже формулы приводится пояснение значений символов, входящих в формулу. Первую строку пояснения начинают со слова «где» без двоеточия и кавычек. Пояснения значений символов приводят в той же последовательности, в которой они даны в формуле. Между пояснениями отдельных символов ставится знак «точка с запятой». Значение каждого символа следует давать с новой строки.

**Оформление приложений**

Каждое приложение оформляется на отдельном листе. При оформлении приложения по правому краю страницы пишут слово «Приложение» и указывают его номер, после которого точка не ставится. Ниже слова «Приложение» по центру строки пишется его название с прописной буквы (например, *Стимульный материал к методике Д.Б. Эльконина «Графический диктант*»).

Небрежно оформленные работы возвращаются студенту и к защите допускаются после переоформления.

**Оформление литературы**

Список литературы включает все использованные для написания курсовой работы информационные источники (статьи, книги, нормативные документы, интернет-источники и т.п.). Требования к оформлению содержатся в ГОСТ 7.1-2003. Список оформляется по алфавиту.

В приложении 3 дан образец оформления с указанием наиболее часто встречающихся вариантов (книги, статьи, интернет-источники и др.)

**Научное руководство курсовой работой**

Планирование, организация, выполнение и представление курсовых работ осуществляются студентом самостоятельно, исходя из его интересов, возможностей и практической целесообразности работ.

Для подготовки курсовой работы обучающемуся назначается научный руководитель.

Студент сам может выбрать научного руководителя из числа преподавателей факультета, при условии согласия преподавателя и разрешении декана факультета.

Научный руководитель обеспечивает:

* выбор (уточнение) темы курсовой работы;
* разработку задания по выбранной теме;
* планирование и контроль за выполнением исследования;
* научно-методическое руководство;
* помощь в определении круга источников и литературы по избранной теме и в овладении навыками работы с источниками;
* групповые и индивидуальные консультации;
* оценку курсовой работы и составление отзыва.

Индивидуальный график работы позволяет студенту четко организовывать самостоятельную работу по теме исследования, регулярно встречаться с научным руководителем, отчитываться о выполнении работы, получать необходимые консультации.

Научный руководитель оказывает помощь в определении направления исследования, подборе понятийного и методологического аппарата, выборе базы, методов, методик исследования, организации и проведении этапов работы, обработке и анализе полученных результатов.

Научный руководитель знакомится с работой, оценивает ее содержание, проверяет соблюдение требований к оформлению. При невыполнении установленных норм и требований руководитель возвращает курсовую работу для доработки.

**Порядок аттестации курсовой работы**

Курсовая работа представляется на кафедру, на которой она выполнялась, не позднее чем за две недели до начала экзаменационной сессии.

Курсовая работа должна быть отпечатана, листы пронумерованы и сброшюрованы. Текст печатается на одной стороне листа. Нумерация страниц – сквозная (номера присваиваются всем страницам, начиная с титульного листа, нумерация страниц проставляется со второй страницы). Образец титульного листа представлен в Приложении 1.

Вместе с печатной копией на кафедру представляется электронная (в виде файла) версия работы, записанная на компакт-диск.

Аттестация курсовой работы может проводиться как в форме представления отзыва научного руководителя, так и в форме защиты курсовой работы. Форма аттестации курсовой работы определяется кафедрой.

Защита курсовых работ должна быть проведена до начала экзаменационной сессии.

В случае если аттестация курсовой работы проводится в форме представления отзыва, научный руководитель составляет отзыв (Приложение 4), в котором должны быть отражены:

* соответствие темы и содержания курсовой работы уровню студенческой исследовательской работы;
* степень теоретической и практической значимости курсовой работы;
* степень самостоятельности и глубина проработки проблемы исследования;
* стиль и грамотность изложения;
* соблюдение требований к оформлению курсовой работы.

В заключение отзыва руководитель выставляет и обосновывает оценку.

Отзыв может быть оформлен в рукописном виде или прилагаться на отдельном листе в печатном виде. В этом случае он брошюруется вместе с курсовой работой и размещается после титульного листа.

В случае, если аттестация курсовой работы проводится в форме защиты, заведующий кафедрой, на которой выполнялись курсовые работы, определяет сроки защиты курсовых работ.

В качестве публичной защиты курсовой работы обучающегося может быть засчитан доклад на студенческой или иной научной конференции, а также на научном семинаре кафедры, на которой выполнялась работа. В этом случае оценка курсовой работы определяется научным руководителем.

По результатам аттестации курсовых работ выставляется дифференцированный зачёт («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно»). Оценка заносится в экзаменационную ведомость, фиксируется на титульном листе курсовой работы и заверяется подписью научного руководителя.

Отрицательная оценка в зачетную книжку не вносится. Полные названия курсовых работ могут быть внесены в приложение к диплому.

Курсовые работы, имеющие теоретический или практический интерес, могут быть представлены на конкурсы студенческих научных работ и студенческие научные конференции.

Обучающийся, получивший неудовлетворительную оценку по курсовой работе, считается имеющим академическую задолженность.

Для ликвидации академической задолженности студент в установленные сроки обязан сдать работу руководителю или защитить ее перед комиссией.

Итоги выполнения курсовых работ анализируются на соответствующих кафедрах, а по мере необходимости – на заседаниях советов факультетов и Ученом Совете Университета.

**Сроки хранения курсовой работы**

Согласно номенклатуре дел кафедр курсовые работы вместе с приложениями хранятся на соответствующих кафедрах в течение года. Работы, отмеченные первыми премиями на всероссийских вузовских конкурсах, хранятся в архиве постоянно.

**Основные критерии оценки курсовой работы:**

* умение обосновывать актуальность темы и раскрывать степень разработанности проблемы;
* новизна исследования, его теоретическая и практическая значимость; практическая направленность работы;
* способность к теоретической работе, умение опираться на теоретические положения в решении задач практического характера;
* уровень владения исследовательской культурой, умение осуществлять теоретическое и экспериментальное исследование, четкость формулировок цели и задач исследования, соответствие им структуры работы;
* логичность и системность изложения материала, наличие аргументированных выводов по результатам работы, их соответствие целевым установкам;
* умение грамотно излагать и правильно оформлять работу в соответствии с требованиями к курсовым работам.

**Перечень возможных тем**

1. Мотивационная готовность ребенка к обучению в школе.
2. Познавательная готовность детей к обучению в школе.
3. Мотивы учебной деятельности младших школьников.
4. Особенности учебных интересов младших школьников.
5. Учебная задача как структурный компонент учебной деятельности и ее развитие у младших школьников.
6. Развитие учебных действий у младших школьников в специально
7. организованной деятельности.
8. Развитие самоконтроля у детей младшего школьного возраста в

учебной деятельности.

1. Развитие новообразований младшего школьного возраста.
2. Развитие способностей у младших школьников.
3. Психологические особенности неуспевающих младших школьников.
4. Развитие внимания у детей младшего школьного возраста.
5. Память младшего школьника.
6. Развитие мышления младших школьников в учебной деятельности.
7. Развитие речи у младших школьников.
8. Воображение младших школьников.
9. Развитие восприятия у младших школьников.
10. Темперамент и особенности его проявления у младших школьников.
11. Развитие воли в младшем школьном возрасте.
12. Особенности развития самооценки в младшем школьном возрасте.
13. Особенности взаимоотношений младших школьников со сверстниками.
14. Особенности общения младших школьников с родителями.

**ЧАСТЬ 2. ПРИМЕРНЫЕ ПЛАНЫ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ**

**КУРСОВЫХ РАБОТ**

**Темы и планы курсовых работ**

**Тема 1. *Мотивационная готовность ребенка к обучению в школе***

План

Введение.

Глава 1. Мотивационная готовность детей к обучению как психолого-педагогическая проблема.

1.1. Понятие мотивационной готовности к школе, ее место в общей структуре готовности к обучению.

1.2. Развитие потребности в общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности.

1.3. Характеристика видов мотивов учения детей шести-семи лет.

1.4. Мотивация достижения успеха как показатель мотивационной готовности.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение мотивационной готовности детей к обучению.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 2. *Познавательная готовность детей к обучению в школе***

План

Введение.

Глава 1. Проблема изучения интеллектуальной готовности детей при поступлении в школу.

1.1. Анализ различных подходов к определению понятия познавательной готовности и ее роли в общей структуре готовности к обучению.

1.2. Особенности познавательных процессов семилетнего ребенка: восприятие, память, мышление.

1.3. Характеристика обучаемости как общей способности к обучению.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение познавательной готовности к обучению у детей 6-7 лет.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 3. *Мотивы учебной деятельности младших школьников***

План

Введение.

Глава 1. Мотивация учебной деятельности школьников как психолого-педагогическая проблема.

1.1. Понятие о мотивах деятельности.

1.2. Мотивация как структурный компонент учебной деятельности.

1.3. Характерные особенности мотивов учения в младшем школьном возрасте.

1.4. Познавательный интерес как мотив учения.

1.5. Роль учителя в формировании адекватных мотивов учебной деятельности.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей мотивации учения у детей 7-10 лет.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 4. *Особенности учебных интересов младших школьников***

План

Введение.

Глава 1. Проблема развития учебных интересов.

1.1. Понятие об интересах и их роль в жизни и деятельности человека.

1.2. Виды интересов.

1.3. Характерные особенности учебных интересов в младшем школьном возрасте.

1.4. Анализ условий эффективности формирования учебных интересов у младших школьников.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение учебных интересов детей младшего школьного возраста.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 5. *Учебная задача как структурный компонент учебной деятельности и ее развитие у младших школьников***

План

Введение.

Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблемеразвития учебной задачи.

1.1. Понятие учебной задачи, ее место в общей структуре учебной деятельности.

1.2. Особенности принятия и удержания учебной задачи у младших школьников.

1.3. Управление развитием учебной задачи у детей младшего школьного возраста в процессе обучения.

1.4. Упражнения для развития учебной задачи у детей.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей принятия и удержания учебной задачи у младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 6. *Развитие учебных действий у младших школьников в специально организованной деятельности***

План

Введение.

Глава 1. Учебные действия как структурный компонент учебной деятельности.

1.1. Понятие об учебных действиях, их место в общей структуре учебной деятельности.

1.2. Структура учебных действий, первичные и вторичные свойства учебных действий.

1.3. Развитие учебных действий у младших школьников.

1.4. Упражнения для развития учебных действий у детей.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей учебных действий у младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их обсуждение.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 7. *Развитие самоконтроля у детей младшего школьного возраста в учебной деятельности***

План

Введение.

Глава 1. Самоконтроль как структурный компонент учебной деятельности.

1.1. Понятие самоконтроля, его место в структуре учебной деятельности.

1.2. Виды самоконтроля, их характеристика.

1.3. Развитие самоконтроля в младшем школьном возрасте.

1.4. Упражнения для развития действия самоконтроля у детей.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей самоконтроля у младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 8. *Развитие новообразований младшего школьного возраста***

План

Введение.

Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме новообразований в младшем школьном возрасте.

1.1. Понятие о новообразованиях как показателях психологического возраста.

1.2. Характеристика новообразований младшего школьного возраста.

1.3. Особенности развития новообразований у детей младшего школьного возраста.

1.4. Управление развитием новообразований у младших школьников в процессе обучения.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей новообразований у младших школьников

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 9. *Развитие способностей у младших школьников***

План

Введение.

Глава 1. Проблема способностей в психолого-педагогической литературе.

1.1. Сущность понятия «способности».

1.2. Виды, уровни способностей.

1.3. Обучаемость, как общая способность к учению, ее проявления у младших школьников.

1.4. Управление развитием обучаемости у детей младшего школьного возраста в процессе обучения.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение обучаемости у младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 10. *Психологические особенности неуспевающих младших школьников***

План

Введение.

Глава 1. Проблема неуспеваемости в психолого-педагогической литературе.

1.1. Понятие о неуспеваемости, ее виды.

1.2. Основные причины отставания младших школьников в учебной деятельности.

1.3. Характерные особенности умственной деятельности неуспевающих школьников.

1.4. Основные направления работы педагога с неуспевающими младшими школьниками.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей неуспевающих младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их обсуждение.

Выводы по главе 2.

Заключение.

Тема 11. Развитие внимания у детей младшего школьного возраста

План

Введение.

Глава 1. Проблема внимания в психолого-педагогической литературе.

1.1. Общее понятие о внимании. Физиологические механизмы внимания.

1.2. Виды и свойства внимания, особенности их проявления в младшем школьном возрасте.

1.3. Развитие внимания в младшем школьном возрасте.

1.4. Роль учителя в развитии внимания учеников.

Выводы по главе 1.

#### Глава 2. Изучение особенностей внимания у младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 12**. ***Память младшего школьника***

План

Введение.

Глава 1. Изучение памяти в психолого-педагогических исследованиях.

1.1. Понятие о памяти и ее основных процессах.

1.2. Теории памяти.

1.3. Виды памяти, их характеристика.

1.4. Особенности развития памяти в младшем школьном возрасте.

1.5. Упражнения для развития памяти у детей.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей памяти у младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 13**. ***Развитие мышления младших школьников в учебной деятельности***

План

Введение.

Глава 1. Проблема мышления в психолого-педагогической литературе.

1.1. Сущность понятия мышления. Характеристика основных мыслительных операций.

1.2. Виды мышления.

1.3. Формы мышления.

1.4. Особенности развития мышления у детей младшего школьного возраста.

1.5. Формирование мыслительных операций у младших школьников в учебной деятельности.

1.6. Упражнения для развития мышления.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей мышления у младших школьников

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

Тема 14. Развитие речи у младших школьников

## План

Введение.

Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме речи.

1.1. Понятие о речевой деятельности.

1.2. Виды речи, особенности их проявления в младшем школьном возрасте.

1.3. Индивидуальные особенности речевого развития младших школьников.

1.4. Упражнения для развития речи у детей.

1.5. Управление развитием речи у детей младшего школьного возраста в процессе обучения.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей речи у младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 15.** ***Воображение младших школьников***

## План

Введение.

Глава 1. Проблема воображения в психолого-педагогических исследованиях.

1.1. Понятие о воображении. Сравнительная характеристика мышления и воображения.

1.2. Виды воображения, их характеристика.

1.3. Механизмы создания образов воображения.

1.4. Роль учителя в развитии воображения младших школьников.

1.5. Упражнения для развития воображения у детей.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей воображения у младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их обсуждение.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 16.** ***Развитие восприятия у младших школьников***

## План

Введение.

Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме восприятия.

1.1. Понятие о восприятии.

1.2. Виды восприятия и особенности их проявления в младшем школьном возрасте.

1.3. Наблюдение как целенаправленное и организованное восприятие и наблюдательность.

1.4. Упражнения для развития восприятия у детей.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение особенностей восприятия у младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 17.** ***Темперамент и особенности его проявления у младших школьников***

## План

Введение.

Глава 1. Темперамент как психолого-педагогическая проблема.

1.1. Понятие о темпераменте, соотношение типов высшей нервной деятельности и темпераментов.

1.2. Типы темперамента, их психологическая характеристика.

1.3. Связь темперамента с основными свойствами личности.

1.4. Проявление свойств темперамента в деятельности.

1.5. Особенности проявления темперамента у младших школьников.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение некоторых особенностей темперамента в младшем школьником возрасте.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

План **Тема 18.** ***Развитие*** ***воли в младшем школьном возрасте***

## План

Введение.

Глава 1. Исследование воли в психолого-педагогической литературе.

1.1. Понятие, признаки и проявление воли у человека.

1.2. Значение воли в жизни человека, в организации и регуляции его деятельности общения.

1.3. Теории воли.

1.4. Проблема волевой регуляции поведения.

1.5. Развитие воли у человека.

1.6. Особенности развития воли у младших школьников.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение некоторых волевых свойств у детей 7—10 лет.

2.1. Цели, задачи, методы исследования,

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 19.** ***Особенности развития самооценки в младшем школьном возрасте***

## План

Введение.

Глава 1. Проблема самооценки психолого-педагогической литературе.

1.1. Понятие самооценки, ее структура, виды.

1.2. Роль самооценки в развитии личности.

1.3. Становление самооценки.

1.4. Особенности самооценки младших школьников, роль учителя в ее развитии.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение некоторых особенностей самооценки у детей младшего школьного возраста.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 20.** ***Особенности взаимоотношений младших школьников со сверстниками***

## План

Введение.

Глава 1. Проблема развития общения детей со сверстниками.

1.1. Роль общения со сверстниками в развитии личности ребенка.

1.2. Характеристика понятий «общение», «межличностные отношения», «взаимоотношения».

1.3. Развитие общения детей со сверстниками.

1.4. Динамика мотивов общения детей со сверстниками.

1.5. Особенности взаимоотношений в группе младших школьников.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение некоторых особенностей взаимоотношений в группе младших школьников.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Тема 21.** ***Особенности общения младших школьников с родителями***

## План

Введение.

Глава 1. Детско-родительские отношения как психолого-педагогическая проблема.

1.1. Роль общения со взрослыми в развитии личности ребенка.

1.2. Развитие общения ребенка со взрослыми в детском возрасте.

1.3. Понятие детско-родительских отношений, их характеристика.

1.4. Особенности внутрисемейного общения детей младшего школьного возраста.

Выводы по главе 1.

Глава 2. Изучение некоторых особенностей общения младших школьников с родителями.

2.1. Цели, задачи, методы исследования.

2.2. Полученные результаты, их анализ.

Выводы по главе 2.

Заключение.

**Методический материал**

**Тема 1. *Мотивационная готовность ребенка к обучению в школе***

**Методика 1. «Внутренняя позиция школьника»**

***Цель***

Выявить особенности внутренней позиции школьника.

***Проведение***

Ребенку предлагают ответить на ряд вопросов.

1. Ты хочешь идти в школу?
2. Ты хочешь еще на год остаться в детском саду?
3. Какие занятия тебе больше всего нравились в детском саду? Почему?
4. Ты любишь, когда тебе читают книжки?
5. Ты сам (сама) просишь, чтобы тебе почитали книжку?
6. Какие у тебя любимые книжки?
7. Почему ты хочешь идти в школу?

8. Стараешься ли ты выполнять работу, которая у тебя не получается, или бросаешь ее?

9. Тебе нравятся школьная форма и школьные принадлежности?  
10.Если тебе разрешат дома носить школьную форму и пользоваться школьными принадлежностями, а в школу разрешат не ходить, то тебя это устроит? Почему?

11.Если мы сейчас будем играть в школу, то кем ты хочешь быть: учеником или учителем?

12.В игре в школу что у нас будет длиннее – урок или перемена?

***Обработка данных***

Ключевыми в этом опроснике являются вопросы №№1,2,3,4,5,10,11,12.

При сформированности «внутренней позиции школьника» ответы на вопросы звучат следующим образом: № 1 – Хочу идти в школу.

№2 – Не хочу еще на год остаться в детском саду (дома). №3 – Те занятия, на которых учили (буквы, цифры и т.д.) №4 – Люблю, когда мне читают книжки. №5 – Сам (сама) прошу, чтобы мне почитали книжку. №10 – Нет, не устроит, хочу ходить в школу. № 11 – Если будем играть в школу, то хочу быть учеником. № 12 – В игре в школу пусть будет длиннее урок.

**Методика 2 . «Экспериментальная беседа по выявлению «внутренней позиции школьника» Гуткиной Н.И.**

***Цель***

Исследование внутренней позиции школьника и выявление характера ориентации на школьно-учебную деятельность.

В ходе обследования [ребенку](http://www.psyoffice.ru/3-0-pedagog-kon038.htm) задаются вопросы, ответы на которые позволяют выявить один из трех типов ориентации в [отношении](http://www.psyoffice.ru/2-0-1563.htm) школы и учения. Преимущественная ориентация на содержание учебной [деятельности](http://www.psyoffice.ru/2-0-2482.htm) свидетельствует о наличии у [ребенка](http://www.psyoffice.ru/8/psichology/book_o674_page_23.html) внутренней позиции школьника.

**Варианты ответов и их оценка**

* А – ориентация на содержание учебной деятельности – 2 [балла](http://www.psyoffice.ru/6-879-bala-lorenco.htm)
* Б – ориентация на внешние атрибуты учебной деятельности и школьной [жизни](http://www.psyoffice.ru/3-0-kat2-107.htm) – 1 балл
* В – ориентация на внешкольные виды деятельности и условия – 0 [баллов](http://www.psyoffice.ru/3-0-kat1-3699.htm)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вопросы [беседы](http://www.psyoffice.ru/9/mampg01/txt01.html) | Варианты ответов | Баллы |
| 1. Хочешь ли ты идти в школу? | А – очень хочу Б – так себе, не знаю В – не хочу | 2 1 0 |
| 2. Почему ты хочешь идти в школу? | А – [интерес](http://www.psyoffice.ru/3-0-kat6-425.htm) к учению, знаниям: хочу научиться читать, писать, стать грамотным, умным, много знать, узнать новое и т.д. Б – интерес к внешним школьным атрибутам: новая форма, книги, портфель и т.д. В – внеучебные интересы: в садике надоело, в школе не спят, там весело, все ребята идут в школу, мама сказала | 2 1 0 |
| 3. Готовишься ли ты к школе? Как ты готовишься (тебя готовят)? | А – освоение некоторых навыков чтения, письма, счета: с мамой учили буквы, решали задачки и т.д. Б – приобретение формы, школьных принадлежностей В – [занятия](http://www.psyoffice.ru/8/psichology/book_o641_page_11.html), не [относящиеся](http://www.psyoffice.ru/7/articles/pr/pr10.html) к школе | 2 1 0 |
| 4. Нравится ли тебе в школе? Что тебе нравится или не нравится больше всего? (предварительно у ребенка спрашивают, был ли он в школе) | А – [уроки](http://www.psyoffice.ru/8/psichology/book_o084_page_14.html), школьные занятия, не имеющие аналогов в дошкольной жизни ребенка Б – внеучебные занятия и прочие, не связанные с учением моменты: перемена, занятия во внеурочное время, [личность](http://www.psyoffice.ru/7/hrest/34/7329874.html) [учителя](http://www.psyoffice.ru/3-0-sport-fivo040.htm), внешний вид школы, оформление класса В – уроки художественно-физкультурного цикла, знакомые и близкие ребенку в дошкольном [детстве](http://www.psyoffice.ru/7/training/29.html) и продолжающиеся в школе | 2 1 0 |
| 5. Если бы тебе не надо было ходить в школу и в детский сад, чем бы ты занимался дома, как бы проводил свой день? | А – занятия [учебного](http://www.psyoffice.ru/5-sociolinguistics-425.htm) типа: писал бы буквы, читал и т.д. Б – дошкольные занятия: [рисование](http://www.psyoffice.ru/7/ptherapy/rudestam_artterapy_spontanpaint.html), конструирование В – занятия, не имеющие [отношения](http://www.psyoffice.ru/6-985-socialnye-otnoshenija.htm) к школе: игры, [гуляние](http://www.psyoffice.ru/8/psichology/book_o674_page_15.html), помощь по хозяйству, уход за животными | 2 1 0 |

***Обработка данных***

* 9-10 баллов говорит о школьно-учебной ориентации ребенка иположительном отношении к школе (внутренняя позиция школьника достаточно сформирована);
* 5-8 баллов свидетельствуют о преимущественном интересе ребенка к внешней атрибутике школьной жизни (начальная стадия формирования внутренней позиции школьника);
* 0-4 баллов – [ребенок](http://www.psyoffice.ru/4-0-3655.htm) не проявляет интереса к школе (внутренняя позиция школьника не сформирована).

**Тема 2. *Познавательная готовность детей к обучению в школе***

**Методика 1. «Оценка степени психосоциальной зрелости по тестовой беседе»**

***Цель***

Изучить особенности психосоциальной зрелости.

Одним из методов исследования детей по определению степени их готовности к обучению в школе является беседа. Она позволяет собрать сведения о запасе представлений ребенка об окружающем мире, его ориентировании в различных жизненных ситуациях, его отношении к окружающей его действительности. Беседа служит важным средством установления контакта с ребенком, создает атмосферу доверия, вводит ребенка в ситуацию психологического экспериментирования. Беседа не должна выглядеть опросом, поэтому к ее организации предъявляются повышенные требования. Человек, проводящий беседу, должен знать все вопросы наизусть, уметь быстро и правильно оценивать ответы, предоставлять ребенку возможность свободно высказываться, должен вести подробную запись ответов. При необходимости следует возвращаться к вопросам, вызвавшим затруднения, и уточнять ответы. Обязательным условием проведения беседы является присутствие родителей, непринужденный характер беседы целенаправленность вопросов) соблюде­ние педагогического такта, в особенности, если дети имеют дефекты речи, слуха или трудно вступают в контакт.

***Вопросы собеседования***

1. Назови свою фамилию, имя, отчество.
2. Назови фамилию, имя, отчество мамы, папы.

3. Ты девочка или мальчик? Кем ты будешь, когда вырастешь: тетей или дядей?

1. У тебя есть брат (сестра), кто старше?
2. Сколько тебе лет? Сколько будет через год, через два года?
3. Сейчас утро или вечер (день или утро)?
4. Когда ты завтракаешь — вечером или утром? Обедаешь утром или днем? Что бывает раньше – обед или ужин? День или ночь?
5. Где ты живешь? Назови свой домашний адрес.
6. Кем работает твой отец (мать)?
7. Ты любишь рисовать? Какого цвета этот карандаш (ленточка, платье)?
8. Какое сейчас время года — зима, весна, лето или осень? Почему ты так считаешь?
9. Когда можно кататься на санках – зимой или летом?
10. Почему снег бывает зимой, а не летом?
11. Что делает почтальон (врач, учитель)?
12. Зачем нужны в школе звонок, парта?
13. Ты сам(а) хочешь пойти в школу?

17. Покажи свой правый глаз, левое ухо. Для чего нужны глаза, уши?

1. Каких животных ты знаешь?
2. Каких ты знаешь птиц?
3. Кто больше: корова или коза? Птица или пчела? У кого больше лап: у собаки или у петуха?
4. Что больше: 8 или 5, 7 или 3? Посчитай от 3 до 6, от 9 до 2.

22. Что нужно сделать, если нечаянно сломаешь чужую вещь?

***Обработка данных***

1. За правильный ответ на все подвопросы одного пункта ребенок может получить один балл (за исключением контрольных).
2. Ребенок может получить 0,5 балла за правильные, но неполные ответы на подвопросы пункта.
3. Правильными считаются ответы, соответствующие поставленному вопросу и достаточно полные, например: «Папа работает инженером на заводе», «У собаки лап больше, чем у петуха, потому что у собаки их четыре, а у петуха — две».

Неверными считаются ответы типа: «Мама Таня», «Папа работает на работе», а также ошибки во временах года, в признаках «больше, меньше».

4. К контрольным заданиям относятся вопросы: 5, 8, 15, 22. Они оцениваются следующим образом:

№5 — если ребенок может вычислить, сколько ему будет лет – 1 балл, если он называет года с учетом месяцев —3 балла;

№8 — за полный домашний адрес с названием города —2 балла, за обоснованный по признакам ответ (не менее трех признаков) — 2 балла, до трех признаков — 1 балл;

№15 — за каждое правильно указанное применение школьной атрибутики — 1 балл;

№22 — за правильный ответ —2 балла.

5. Пункт 16 оценивается совместно с пунктами 15 и 17. Если в пункте 15 ребенок набрал 3 балла и дал положительный ответ на пункт 1, то в протоколе отмечается положительная мотивация к обучению в школе (общая сумма баллов при этом должна быть не менее 4).

***Обработка данных***

Школьно-зрелыми считаются дети, получившие в сумме 24—29 бал­лов, среднезрелыми — дети, получившие 20—24 балла, и незрелыми — 15— 20 баллов.

Давая заключение, следует помнить, что беседа, как и любой лабо­раторный метод изучения ребенка, является вспомогательным методом. Психолого-педагогическое заключение можно дать только на основе анализа всех данных комплексного исследования.

**Методика 2. «Определение школьной зрелости по тесту Керна-Ирасека»**

***Цель***

Получить общее представление об уровне психического развития ребенка, его глазомере и способности к подражанию, а также о выраженности тонких двигательных координаций.

Ребенку (группе детей) дается лист бумаги, на лицевой стороне которого записываются имя, фамилия, отчество ребенка, дата его рождения и оставляется место для выполнения первого задания. Карандаш кладется перед ребенком так, чтобы ему было одинаково удобно взять его правой и левой рукой.

***Инструкция 1***

«Здесь (каждому показывается, где) нарисуй какого-либо дядю. Так, как ты умеешь».

Дальнейшее объяснение, помощь или предупреждение по поводу оши­бок или недостатков рисунка не допускаются. Когда какой-либо раз­говорчивый ребенок начнет расспрашивать подробнее, нужно стараться отвечать: «Рисуй так, как умеешь». Можно ребенка подбодрить, когда он начнет рисовать, следующим образом: «Видишь, как хорошо ты начал. Рисуй дальше». На вопрос, можно ли нарисовать тетю, необходимо ответить, что все рисуют дядю, так и он(а) должен нарисовать дядю. Если же ребенок начал рисовать женскую фигуру, можно разрешить дорисовать ее, а затем следует попросить нарисовать рядом мужскую фигуру.

Когда рисунок закончен, детей просят перевернуть лист бумаги, на обратной стороне которого написан образец фразы (2-е задание) иконфигурация из десяти точек (3-е задание), которые ребенок должен повторить.

***Инструкция 2***

«Посмотри, здесь что-то написано. Ты еще писать не умеешь, но попробуй все же это написать. Хорошенько посмотри, как это написано, и рядом напиши то же самое».

Если кто-то из детей не рассчитает длину графы и третье слово у него не будет помещаться, нужно сказать ребенку, что слово можно написать выше или ниже.

***Инструкция 3***

«Здесь нарисованы точки. Попробуй сам рядом так же их нарисовать».

В этом случае необходимо указать, где можно рисовать, так как у некоторых детей может ослабнуть внимание. За детьми необходимо все время наблюдать и делать краткие пометки об их поведении. Прежде всего необходимо обратить внимание на то, какой рукой будущий ученик пишет, не перекладывает ли он во время работы карандаш из одной руки в другую. Необходимо также отметить, спокойно ли сидит ребенок, нужно ли при выполнении работы постоянно его хвалить, посмотреть, не начал ли он обводить образец и пр.

***Обработка данных***

Каждое задание оценивается баллом от 1 (наилучшая оценка) до 5 (наихудшая оценка). Ниже приводятся критерии оценки каждого задания по пятибалльной системе.

**Задание 1**

Рисование мужской фигуры

1 балл — у нарисованной фигуры должны быть голова, туловище, конечности. Голову с туловищем соединяет шея (она не должна быть больше, чем туловище). На голове — волосы (возможны шапка или шляпа), уши, на лице — глаза, нос, рот. Верхние конечности заканчиваются рукой с пятью пальцами. Признаки мужской одежды. Рисунок сделан так называемым синтетическим способом.

2 балла — выполнение всех требований, как и в оценке 1, кроме синтетического способа изображения. Возможно отсутствие трех частей тела: шеи, волос, одного пальца руки, но не должна отсутствовать какая-либо часть лица.

3 балла — у фигуры на рисунке должны быть шея, туловище, конечности, причем руки, ноги нарисованы двумя линиями. Отсутствуют уши, волосы, одежда, пальцы на руках, ступни на ногах.

4 балла — примитивный рисунок головы с туловищем. Конечности (достаточно лишь одной пары) изображены одной линией.

5 баллов — каракули.

**Задание 2**

Имитация написанного текста

1. балл – имитация, которую можно прочитать. Буквы могут по величине в два раза превосходить те, что на образце (но не больше). Буквы образуют три слова. Предложение отклонено от прямой линии не более чем на 30 градусов.
2. балла — предложение можно прочитать. Величина букв, близкая к образцу, и их прямота необязательны.

3 балла — буквы должны быть разделены на две группы, можно прочесть хотя бы 4 буквы.

1. балла — с образцом схожи хотя бы 2 буквы. Вся группа имеет ещё видимость письма.
2. баллов — каракули.

**Задание 3**

Срисовка группы точек

1 балл — точное воспроизведение образца. Одна точка может выходить из рамок столбика или строки. Уменьшение образца допускается не больше чем в полтора раза.

1. балла — количество и состав точек должны соответствовать образцу. Можно опустить 3 точки и уменьшить в два раза ширину пробела между строчками.
2. балла — общее впечатление – похоже на образец. По высоте и ширине изображение не больше чем в два раза отличается от образца. Точек не должно быть больше 20 и меньше 7.

Возможны некоторые перестановки в расположении точек до 180 градусов

1. балла — рисунок лишь напоминает образец, но все-таки он сделан из точек. Величина и количество точек не существенны. Другие изображения, например линии, недопустимы.
2. баллов — каракули.

***Обработка данных***

Детей с результатом 15 баллов необходимо рекомендовать к даль­нейшему медико-педагогическому обследованию. Школьно-зрелыми считаются дети, получившие в сумме за выполнение трех заданий данного теста 3—5 баллов, среднезрелыми — 6—9 баллов и незрелыми — 10 баллов и более.

Учителю необходимо проявить максимум такта, внимания, корректно информировать родителей о результатах обследования для привлечения их к совместной воспитательной работе.

**Методика 3. «Исследование чистоты звукопроизношения»**

***Цель***

Определить чистоту речи.

Для определения качества звукопроизношения (чистоты речи) ребенку предлагается последовательно перечислить по картинкам вслух предметы, в названии которых встречаются звуки, относящиеся к группам:

1. сонорных: (р) — твердый и мягкий, (л) — твердый и мягкий;
2. свистящих : (с) – твердый и мягкий, (з) — твердый и мягкий;

3) шипящих: (ж), (ш), (ч).

Каждый из перечисленных звуков должен встречаться в начале, середине и конце слова, например:

рак — ведро — топор, река — гриб — фонарь,

лопата — белка — стул, лейка — олень — соль,

самолет — бусы — колос, сито — гуси — лось,

заяц — коза — зуб, зима – газета — зяблик,

цапля — яйцо — огурец,

жук — лыжи — желудь, шишка — кошка — мышь,

чайка — бабочка — ключ, щетка — ящерица — плащ.

Это примерный набор слов. Можно любое из них заменить на другое, в котором встречается нужная буква, однако принцип подбора слов должен быть сохранен. Для удобства картинки или рисунки можно наклеить в тетрадь или детский альбом для рисования. При проведении исследований фиксируются все дефекты в произношении звуков, имеющиеся у данного ребенка. Наличие дефектов в произношении хотя бы одного из исследуемых звуков указывает на невыполнение задания (обозначается знаком « – »).

**Методика 4. « Монометрический тест»**

***Цель***

Исследовать особенности мелкой моторики руки.

Испытуемый получает карточку из плотного картона, на котором изображен толстой линией круг диаметром 30 мм, разделенный на 8 секторов. Вокруг него имеются 3 больших и 3 маленьких по диаметру круга, изображенные тонкой линией на расстоянии 1 мм друг от друга.

Ребенку предлагается ножницами вырезать круг по толстой линии, при этом фиксируется время начала и окончания работы (по секундомеру). Работу следует выполнить за 1 минуту. Должно быть вырезано не менее 6/8 круга. Отклонения от утолщенной линии допускаются не более 2 раз, если ребенок в процессе работы перерезает одну из тонких линий, или 1 раз, если он перерезает все тонкие линии. Разрешаются две попытки.

Тест считается невыполненным, если для выполнения потребовалось более одной минуты или допущено более 2 ошибок.

Невыполнение теста обозначается знаком « – » (минус).

**Методика 5. «Исследование уровня восприятия»**

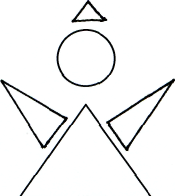
***Цель***

Изучить особенности восприятия.

***Задание 1***

Ребенку показываются рисунки со схематичным изображением предмета.

***Инструкция:*** «Скажи, из каких фигур составлены эти рисунки».



***Обработка данных***

Задание считается выполненным, оценивается знаком «+» (плюс), если ребенок правильно нашел и назвал все фигуры (круг, треугольник, прямоугольник) или допустил 1—2 ошибки — 1-й уровень.

Задание считается выполненным, оценивается знаком «+» (плюс), если ребенок допустил 3—4 ошибки — 2-й уровень.

Задание считается невыполненным, оценивается знаком « – » (минус), если ребёнок допустил 5 ошибок и более.

Для выявления уровня избирательности внимания ребенку предлагается найти только круг, только треугольник и т.д.

***Слуховое восприятие***

Выявить уровень слухового восприятия — выявить понимание ребенком на слух читаемого и диктуемого текста.

***Задание 2***

Ребенку диктуется предложение: «Сережа встал, умылся, позавтракал, взял портфель и пошел в школу». После этого его спрашивают о порядке действий Сережи.

***Обработка данных***

Безошибочные ответы оцениваются знаком « + » (плюс) — 1-й уровень. Если ребенок допустил 1—3 ошибки, ответ оценивается также знаком « + » (плюс) — 2-й уровень, более трех ошибок — тест считается невыполненным и оценивается знаком « - » (минус) — 3-й уровень.

**Методика 6. «Исследование памяти»**

***Цель***

Определить объем кратковременной памяти.

***Задание***

Ребенку предлагается таблица с 4 наборами букв, в каждом наборе по12 букв. Набор первый служит для исследования зрительной памяти. Ребенок молча смотрит на буквы, а затем воспроизводит их. Отмечается затраченное время и количество воспроизведенных букв.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| н | л | в | м | в | н | о | л |
| д | б | г | р | р | б | я | ц |
| с | З | т | к | т | к | л | и |
| в | л | д | г | н | к | р | м |
| м | т | ф | с | 3 | б | в | с |
| р | х | к | п | л | п | г | ч |

Набор второй исследует слуховую память. Ребенок вслух называет буквы, после чего он их воспроизводит. Фиксируется время и количество воспроизведенных букв.

Набор третий исследует зрительно-моторную память. Ребенок запоминает зрительно и шевеля губами при произнесении про себя каждой буквы.

Набор четвертый исследует зрительно-слухо-моторную память. Ребенок смотрит на буквы и произносит их вслух.

***Обработка данных***

В зависимости от того, в каком наборе воспроизведено большее количество букв, определяется ведущий вид памяти. Выполнение задания с 1—3 ошибками в каждом наборе оценивается знаком « + » (плюс).

**Методика 7. «Последовательность событий»**

***Цель***

Определить способность к логическому мышлению, обобщению, умению понимать связь событий и строить последовательные умозаключения.

***Материал и оборудование***

Сюжетные картинки (от 3 до 6), на которых изображены этапы какого-либо события.

***Процедура исследования***

Ребенку показывают беспорядочно разложенные картинки.

***Инструкции***

«Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых изображено какое-то событие; порядок картинок перепутан, и тебе надо дога­даться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

После того как ребенок разложит все картинки, экспериментатор записывает в протоколе порядок картинок (например, 1, 2, 4, 3). Затем он просит ребенка рассказать по порядку о том, что получилось, т.е. составить устный рассказ по этим картинкам.

Бывают случаи, когда при неправильно составленной последовательности рисунков испытуемый тем не менее сочиняет логичную версию рассказа. Такое выполнение задания рассматривается как верное.

Если ребенок правильно установил последовательность картинок, но не смог составить хорошего рассказа, необходимо задать ему несколько вопросов, чтобы уточнить причину затруднения. Так, ребенок может интуитивно понимать смысл нарисованного на картинках, но ему не хватает конкретных знаний для объяснения того, что он видит, или недостает словарного запаса для описания изображенного на рисунках. Эти вопросы и ответы ребенка обязательно записываются в протоколе. Составление рассказа с помощью наводящих вопросов расценивается как выполнение задания на среднем уровне. Если ребенок правильно нашел последовательность, но не смог составить рассказ даже с помощью наводящих вопросов, то такое выполнение, задания рассматривается как неудовлетворительное.

Особо рассматриваются случаи, когда молчание ребенка обусловлено личностными причинами: боязнь общения с незнакомыми людьми, страх допустить ошибку, ярко выраженная неуверенность в себе и др.

Считается, что испытуемый не справился с заданием, если:

1) не смог найти последовательность событий и отказался от рассказа;

1. по найденной им самим последовательности картинок составил  
   нелогичный рассказ;
2. составленная испытуемым последовательность не соответствует  
   рассказу (за исключением тех случаев, когда ребенок после наводящего  
   вопроса взрослого меняет последовательность и соответствующий рассказ);
3. каждая картинка описывается отдельно, сама по себе, без связи с  
   остальными — в результате рассказа не получается;

5) на каждом рисунке просто перечисляются отдельные предметы.  
Если экспериментатор сталкивается с феноменами, описанными в 4-м и 5-м пунктах, то необходима тщательная проверка интеллектуальных способностей ребенка. Невозможность связать воедино (4), а тем более соединить отдельные предметы на одной картинке в целостную композицию (5) может свидетельствовать о неразвитой способности к обобщению, что в возрасте 6—7 лет и старше наблюдается, по данным патопсихологов, в случае задержки психического развития или даже умственной отсталости.

**Тема 3. *Мотивы учебной деятельности младших школьников***

**Методика 1. «Учебные мотивы»**

***Цель***

Изучить мотивы учебной деятельности младших школьников методом анкетирования.

***Инструкция***

«Внимательно прочитайте анкету и подчеркните те пункты, кото­рые соответствуют вашим стремлениям и желаниям. Анкету можно дополнить. Подписывать фамилию не обязательно». Анкета

1. Учусь потому, что на уроке интересно.
2. Учусь потому, что заставляют родители.
3. Учусь потому, что хочу больше знать.
4. Учусь, чтобы потом хорошо работать.
5. Учусь, чтобы доставить радость родителям.
6. Учусь, чтобы не отставать от товарищей.
7. Учусь, чтобы не опозорить свой класс.
8. Учусь, потому что в наше время нельзя быть незнайкой.
9. Учусь потому, что нравится учитель.

***Обработка данных***

Для обработки данных используйте следующую таблицу:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Об­щее чис­ло  ответов | Число ответов с мотивировкой | | | | | | | | |
| На уроке  инте-  ресно | Зас­тав-  ляют  роди-  тели | Хочу больше  знать | Что­бы  потом  хорошо  рабо-  тать | Доста­вить радость родите-  лям | Не отста-  вать от  товари-  щей | Чтоб  не  опозо-  рить  свой  класс | В наше  время  нельзя  быть  незнай-  кой | Нра­вится  учитель |
|  |

**Тема 4. *Особенности учебных интересов младших школьников***

**Методика 1. «Познавательные интересы»**

***Цель***

Выявить особенности познавательных интересов младших школьников. Для этого проведите анкетирование в своем классе.

***Инструкция***

«Внимательно до конца прочитайте всю анкету и только после этого укажите те предметы, которые вас интересуют, и отметьте почему».

1. Русский язык.
2. Математика.
3. Чтение.
4. Природоведение.
5. Труд.
6. Рисование.
7. Пение.
8. Физкультура.

***Обработка данных***

Для обработки данных используйте таблицы 1, 2 и 3.

Таблица 1 – Направленность интересов учащихся

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Число  опро-  шенных  учащихся | Общее  число  ответов | Направленность интересов | | | | | | | |
| Рус-  ский  язык | Мате  матика | Чтение | Приро  доведе-  ние | Труд | Рисо-  вание | Пе-  ние | Физкуль-  тура |
|  |  |  |
| 100% |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Таблица 2 – Широта интересов учащихся

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Число опрошенных учащихся | Число учащихся, которое указывает на интерес (характеристика широты интересов) | | | | |
| К одному  предмету | К двум предметам | К трем предметам | К четырем предметам | К пяти предме­там |
| 100% |  |  |  |  |  |

Таблица 3 – Причины возникновения учебных интересов младших школьников

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Число  опрошенных  учащихся | Причины возникновения интересов | | | | |
|  | | | | |
| Влияние  взрослых | Способности  (легко дается  предмет) | Возможность  осуществлять  активные  действия | Другие  причины | Не указывают  причину |
|  |  |  |  |
| 100% |  |  |  |  |  |

При анализе полученных результатов выявите: 1) преобладающие в классе интересы к тому или другому предмету (объясните причины); 2) предметы, которые вызывают наименьший интерес у данных учащихся (укажите причину); 3) широту интересов этих школьников.

**Методика 2. «Любимый предмет»**

***Цель***

Выявить влияние интересов на успеваемость по предмету. Отберите пять анкет, полученных при выполнении методики 1, и заполните таблицу:

Таблица 1 – Соотношение успеваемости по отдельным предметам и наличия учебных интересов

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Имя, фамилия ученика | Математика | | Русский язык | | Чтение | И т.д. |
| Наличие интереса | Оценка по данному  предмету | Наличие интереса | Оценка по данному  предмету |  |

***Обработка данных***

Вычислите процентное соотношение, приняв за 100% общее число опрошенных учащихся. Проводя качественный анализ собранного материала, ответьте на вопросы:

* У кого из учащихся проявляется активный и у кого пассивный интерес к  
  предмету, в чем это выражается?
* У кого из учащихся развито чувство долга и ответственности, а у кого  
  процесс обучения зависит только от интереса?
* Сделайте заключение о наличии или отсутствии взаимосвязи в младшем школьном возрасте интереса к учебному предмету и успеваемости по нему.

Сделайте выводы о возможных педагогических воздействиях с целью воспитания интереса к обучению.

Продумайте рекомендации для учителей и родителей.

***Тема 5. Учебная задача как структурный компонент учебной деятельности и ее развитие у младших школьников***

**Методика 1. «Графический диктант Д.Б. Эльконина»**

***Цель***

Изучить особенности принятия и удержания учебной задачи у младших школьников.

Материал состоит из 4 диктантов, первый из которых — тренировочный.

***Инструкция***

«Сегодня мы будем рисовать узоры».

1. Начинаем рисовать первый узор. Поставьте карандаш на самую  
   верхнюю точку. Внимание! Рисуйте линию: одна клеточка вниз. Не  
   отрывайте карандаш от бумаги, теперь одна клеточка направо. Одна клетка  
   вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна  
   клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Дальше продолжайте  
   рисовать такой же узор сами.
2. Теперь нарисуем второй узор. Три клетки вверх. Одна клетка  
   направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна  
   направо. Три клетки вниз. Одна клетка направо. Три клетки вверх. Одна  
   клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх.  
   Одна направо. Три клетки вниз. Одна клетка направо. Дальше продолжайте  
   сами.

3. Третий узор. Три клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна направо. Три клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Три клетки вверх. Теперь сами продолжайте рисовать этот узор.

4. Четвертый узор. Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево (слово «налево» выделяется голосом). Две клетки вверх. Три клетки направо. Две клетки вниз. Одна клетка налево (слово «налево» опять выделяется голосом). Одна клетка вниз. Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево. Две клетки вверх. Теперь сами продолжайте рисовать этот узор.

На самостоятельное выполнение каждого узора дается 1,5-2 минуты. Общее время проведения методики обычно составляет около 15 минут.

***Обработка данных***

Безошибочное воспроизведение узора — 4 балла. За 1-2 ошибки ставят 3 балла. За большее число ошибок — 2 балла. Если ошибок больше, чем правильно воспроизведенных участков, то ставится 1 балл. Если правильно воспроизведенных участков нет, то ставят 0 баллов. Указанным образом оцениваются три узора (один тренировочный). На основе полученных данных возможны следующие уровни выполнения: 10-12 баллов — высокий; 6-9 баллов — средний; 3-5 баллов — низкий; 0-2 балла — очень низкий.

**Методика 2. «Домик»**

***Цель***

Выявить особенности умения удерживать и следовать инструкции, состоящей из нескольких правил.

Ребенку предлагается лист бумаги и карандаши. Инструкция может быть предложена учителем и содержать в себе определенное количество правил. Приведем примерный вариант инструкции.

***Инструкция***

«Тебе предстоит нарисовать картину. На картине ты должен будешь изобразить в середине листа домик с одним окошком, в правом верхнем углу солнышко, в левом нижнем углу речку, рядом с домом с левой стороны дерево».

После прочтения инструкции необходимо попросить ребенка повторить ее. Повторять инструкцию необходимо до тех пор, пока ребенок не воспроизведет ее в полном объеме.

После этого испытуемый приступает к работе.

***Обработка данных***

Количество правил, которые удержал ребенок, равно количеству баллов.

**Тема 6. *Развитие учебных действий у младших школьников в специально организованной деятельности***

**Методика 1. «Учебные действия»**

***Цель***

Изучить особенности учебных действий.

В ходе диагностики будем опираться на структуру учебного действия, предложенную Н.Ф.Талызиной (учебное действие = ориентировочная основа + система операций). В течение учебного процесса учителю необходимо пронаблюдать за действиями испытуемого. Результаты наблюдения фиксируются в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 – Критерии и параметрические характеристики уровня овладения основными учебными действиями (психические процессы)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Кри-  терии    Вре  мя  прове-  дения | Вни­ма­ние | Восприя­тие | | Память | | Мышление | | | | | Об­щий балл |
| Устой-  чивость | Це-  лост-  ность | Ос--  мыс-  лен-  ность | Объ-  ем | Со-хра-  нение | Вид | Операции | | | |
| Ана-  лиз | Срав-  нение | Клас-  сифи-  кация | Обоб-  щение |
|  |  |  |  |

Таблица 2 – Критерии и параметрические характеристики уровня овладения основными учебными действиями (навыки)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Критерии  Вре-  мя  прове- дения | Чтение | | | Письмо | | | Математика | | | Общ.  балл |
| Сло­во | Слово+  слог | Слог | Кал­ли­граф. | Кол-во ошиб. | Кач-во ошиб. | Счет | При­ме­ры | Зада­чи |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

***Примечание***

Учитель может разработать и внести в таблицы дополнительные критерии.

**Тема 7. *Развитие самоконтроля у детей младшего школьного возраста в учебной деятельности***

**Методика 1. «Да» и «Нет»**

Методика «Да» и «Нет» представляет собой распространенный вариант детской игры «Черный, белый не берите, «да» и «нет» не говорите». Она является одним из наиболее простых и надежных приемов диагностики сформированности произвольного поведения детей 6—7 лет, и, в частности, произвольности речевого общения.

***Цель***

Определить уровень развития произвольного речевого общения, способность ребенка действовать в соответствии с установленным правилом.

***Материал и оборудование***

Бланк методики с перечнем вопросов.

***Процедура исследования***

Исследование проводится с каждым ребенком индивидуально. Время проведения — примерно 5—7 минут.

***Инструкция***

«Мы с тобой будем играть в новую игру, я буду задавать тебе вопросы, а ты — отвечать. Но договоримся так: ты не должен, не имеешь права, не будешь отвечать мне словами «да» и «нет». Например, если я спрашиваю: «У тебя есть игрушка?», ты не должен говорил «Да». Ты должен ответить так: «У меня есть игрушка», т.е. без слова «да». Или, например, я спрашиваю: «Люди ходят по потолку?» Ты не говоришь: «Нет», а отвечаешь: «Люди по потолку не ходят». Итак, слова «да» и «нет» тебе говорить нельзя. Все понятно? Договорились?» Если у ребенка возникают вопросы, то инструкция повторяется.

***Материал методики***

Методика имеет два варианта вопросов. В каждом по десять вопросов провоцируют ребенка на ответ «да» и десять — на ответ «нет», пять вопросов — нейтральные.

Вариант 1

1. Как тебя зовут?
2. Ты мальчик или девочка?
3. Ты ходишь в ясельную группу детского сада?
4. Ты любишь ходить в детский сад (школу)?
5. Ты живешь далеко от детского сада (школы)?
6. Ты любишь мороженое?
7. Какого цвета бывает мороженое?
8. Ты ел (ела) черное мороженое?
9. Ты умеешь ходить на руках?
10. Ты умеешь летать?
11. Твой папа (твоя мама) играет в куклы?
12. Ночью солнышко светит?
13. Волк боится зайца?
14. Ты любишь ходить к врачу?
15. Какого цвета халат у врача?
16. Доктор стрижет детей?
17. Тебя зовут ... (неверное имя)?

18.Корова умеет летать?

1. Ты сейчас спишь?
2. Ты ходишь в школу?
3. На тебе надето платье (штаны)?
4. Зимой трава бывает?
5. Трава белая?
6. Какого цвета снег?
7. Снег горячий?

Вариант 2

1. Как твоя фамилия?
2. Ты взрослый или маленький?
3. Ты ходишь на работу?
4. Ты живешь на небе?
5. Ты любишь конфеты?
6. Конфеты можно есть с супом?
7. Какие конфеты на вкус?
8. Ты ел (ела) горькие конфеты?
9. Ты умеешь ходить по потолку?
10. А прыгать до неба умеешь?

11 .Твоя бабушка любит прыгать через скакалку?

12.Летом снег бывает?

13.Кошка боится мышки?

14.Ты любишь ходить в парикмахерскую?

1. Какого цвета халат у парикмахера?
2. Парикмахер лечит детей?
3. Твоя фамилия ... (неверно)?
4. Птицы умеют рычать?
5. Ты сейчас гуляешь?
6. Ты ходишь в первый класс?
7. Ты сейчас в шубе?
8. Ты любишь готовить уроки?
9. Лошади кричат «му»?
10. Какого цвета бывают лошади?
11. У лошадей есть рога?

Во время проведения методики не следует давать ребенку обратную связь об успешности его ответов. При возможности следует фиксировать в протоколе речевые ответы ребенка полностью, а также длительность пауз перед ответами, недомолвки и пр.

***Обработка данных***

Правильными являются те ответы, которые соответствуют введенному правилу «да» и «нет» не говорить, не правильными — те, в которых присутствуют запрещенные слова. Специальное внимание следует обратить на ответы промежуточной группы. Это те случаи, когда дети или молчат (не дают никакого ответа в течение 10—30 сек.), или пытаются что-то ответить, но у них ничего не получается, или заменяют вербальный ответ кивком головы. К этой же группе можно отнести высказывания, исправляемые ребенком с неверного на верное прямо в ходе самого ответа. Поскольку эти варианты ответов соответствуют правилу (не произносить запрещенные слова «да» и «нет»), их также следует признать правильными. Прямым показателем уровня развития произвольности речевого общения является количество ответов, соответствующих правилам игры. Для детей 6—7 лет возрастной норматив составляет 51% правильных ответов (от количества вопросов (20), провоцирующих ответы «да» и «нет»).

**Методика 2. «Палочки и крестики»**

***Цель***

Определить уровень произвольной регуляции деятельности ребенка.

***Материал и оборудование***

Тетрадный листок в клетку с полями, ручка.

***Процедура исследования***

Ребенку предлагают тетрадный лист в клетку с полями. На первой строчке сверху написан образец задания:

1 + 1 + 1-1 + 1 + 1-1 + 1+ и т. д.

Ребенку необходимо в таком же порядке писать палочки, крестики в течение 5 мин., соблюдая следующие правила:

1. — пиши палочки и крестики точно в такой же последовательности;
2. — переходи на другую строчку после знака «-»;
3. — не пиши на полях;
4. — пиши каждый знак в одной клеточке;
5. — соблюдай расстояние между строчками в 2 клеточки.

Все правила необходимо сначала подробно разъяснить и продемонстрировать ребенку.

***Обработка данных***

**5 баллов** — ребенок точно следует инструкции на протяжении всего задания, не отвлекается, сам находит и исправляет ошибки, старается выполнить задание аккуратно, не спешит сдать работу сразу по окончании и пытается еще раз проверить написанное.

**4 балла** — делает больше ошибок, чем в первом случае, но не замечает их и не старается исправить, не очень заботится о качестве выполнения работы, но стремится к успеху.

**3 балла** — безразличен к результатам работы, не стремится исправлять ошибки, не соблюдает все правила инструкции.

**2 балла** — следует лишь некоторым правилам, но быстро забывает и их, выполняет работу хаотично.

Результаты выполнения этого задания хорошо соотносятся со стилем учебной деятельности школьника.

***Тема 8. Развитие новообразований младшего школьного возраста***

**Методика 1. «Анаграммы»**

***Цель***

Выявить наличие или отсутствие у школьников одного из компонентов теоретического мышления - теоретического анализа.

***Ход эксперимента***

Учащимся предлагаются анаграммы (слова,  
преобразованные путем перестановки входящих в них букв). Они должны по  
данным анаграмм найти исходные слова.  
1) лбко 4) еравшн 7) окамднри

1. раяи 5) ркдети 8) лкбуинак
2. упкс 6) ашнрри 9) рбкадоле

***Обработка данных***

Через несколько минут после начала работы становится ясно, что учащихся можно разделить на две группы. Одни пытаются построить слова методом проб и ошибок. Каждую задачу (анаграмму) они решают как новую. У этих школьников отсутствует теоретический анализ.

Учащиеся из второй группы после некоторого размышления быстро находят ответы всех анаграмм. При решении нескольких первых задач они обнаруживают, что все анаграммы построены по одному общему признаку — на­до брать буквы парами и читать их справа налево, например: лбко—лб+ко—>бл+ок >блок. Обнаружив это общее правило

(на эту деятельность и направлен их мысленный анализ), школьники быстро и без труда находят расшифровку всех анаграмм, что свидетельствует о наличии у них теоретического анализа.

**Методика 2. «Реши задачи»**

***Цель***

Выявить особенности рефлексии у младших школьников.

***Инструкция***

«Реши задачи, найди похожие. Выбери одну из предложенных задач и составь на неё похожую».

Задача №1

В серванте стояло 8 глубоких тарелок, мелких в 3 раза больше, чем глубоких, а блюдец на 14 меньше, чем мелких тарелок. Сколько блюдец было в серванте?

Задача №2

В серванте стояло 10 блюдец, 8 глубоких тарелок, мелких в 3 раза больше, чем глубоких. Сколько всего посуды стояло в серванте?

Задача №3

В театр поехали 9 человек из первого класса, из второго в 2 раза больше, чем

из первого, а из третьего - на 3 человека меньше, чем из второго. Сколько

человек из 3-го класса поехали в театр?

***Обработка данных***

Если испытуемый объединяет по сходству задачи 1 и 3 и самостоятельно придумывает задачу, похожую на две предыдущие, то можно говорить о сформированности содержательной рефлексии.

Если ребенок объединил по сходству задачи 1 и 3, но не сумел самостоятельно придумать похожую задачу, то можно предположить, что содержательная рефлексия у данного ребенка находится на этапе становления.

Если ребенок объединил по сходству задачи 1 и 2, то можно утверждать, что рефлексия у ребенка является формальной.

***Примечание*** Учитель может самостоятельно подобрать задачи в зависимости от возраста детей. При подборе задач необходимо, чтобы: а) две задачи были схожи по способу решения, но различны по сюжету; б) две задачи были схожи по сюжету, но различны по способу решения.

**Методика 3. «Путешествие животных»**

***Цель***

Выявить особенности развития внутреннего плана действия у младших школьников.

Детям предлагается игра «Путешествие животных». Дается 16-клеточное игровое поле, в каждой клетке которого находится определенная буква.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| м | к | в | с |
| л | т | ф | Б |
| р | н | д | щ |
| г | п | ж | ч |

***Инструкция***

Поклеткам ходит волшебный петух. Его особенность такова, что при ходьбе он делает разные шаги: один шаг прямо в соседнюю клетку, например от М к К или от Л к Т, другой шаг наискосок, например от М к Т или от Л либо к К, либо к Н. Петух при ходьбе все время меняет шаги: то делает шаг прямо, то наискосок, то прямо, то наискосок, но никогда не делает два одинаковых шага подряд. Кроме того, петух не прыгает, а только шагает по соседним клеткам и при этом два раза в одну и ту же клетку не заходит. (Далее учитель демонстрирует, как ходит петух по полю). Реши задачи. Каждая задача имеет несколько вариантов решений. Тебе необходимо обнаружить как можно больше вариантов решения. При этом ты не должен водить по игровому полю пальцем или карандашом. Все операции необходимо выполнять «в уме».

***Задачи***

Какие два шага сделал петух, чтобы попасть из Н в Д; какие три шага сделал петух, чтобы попасть из Т в Д; какие четыре шага сделал петух, чтобы попасть из Н в Ш; какие пять шагов сделал петух, чтобы попасть из Д в Ф; какие шесть шагов сделал петух, чтобы попасть из Б в Ф.

***Обработка данных***

Критерии оценки: 1) число правильных шагов петуха = количеству баллов;

2) число вариантов решений = количеству баллов. Общий балл равен сумме баллов по двум критериям.

***Примечание***

Методику можно проводить индивидуально или в группе. Учитель может придумать других животных и правила, по которым они передвигаются. Например: *гусеница* передвигается в любом направлении, при этом она заползает в соседнюю клетку; *бабочка* передвигается через клетку в любом направлении и т.д.

**Тема 9. *Развитие способностей у младших школьников***

Выбор диагностических методик зависит от характера изучаемых способностей. В пособии предлагаются методики, позволяющие диагностировать обучаемость.

**Методика 1. Методика А.Я. Ивановой**

***Цель***

Изучить особенности обобщения на наглядно-действенном и вербальном уровне; выявить особенности обучаемости.

***Материал методики***

1) Два набора – в каждом по 24 карточки с изо­бражением геометрических фигур, отличающихся цветом, формой и ве­личиной (3 цвета, 4 формы, 2 величины). Первый и второй наборы раз­личаются между собой по цвету.

2) Сводная таблица с изображением всех фигур первого набора.

***Инструкция***

«Карточки нужно разложить на группы: подходящие к подходящим. Раскладывай так, чтобы фигуры в группах были чем-то похожи, а группы между собой чем-то отличались».

***Порядок проведения эксперимента***

***Основное задание***

Исследуемому мельком показывают карточки и говорят: «Их надо разложить на группы, подходящие к подходящим. Сначала посмотри на эту доску — тут они все нарисованы — и подумай, как будешь делать».

***Ориентировочный этап***

Ребенку показывают таблицу в течение 30 сек. Затем убирают и дают в руки карточки. Если ребенок не начинает действовать, можно оказать ему организующую помощь.

***1 задача:*** «Разложи эти картинки на 3 группы. Выкладывай карточки по одной». Если через 30 сек. ребенок не начинает действовать, дается 1-й урок. Каждый следующий урок дается в том случае, если ребенок в течение 30 сек. не начинает действовать правильно.

*1-й урок.* Содержание: указание на один различительный признак.

Ход. Экспериментатор отбирает из карточек, лежащих на столе, две, отличающиеся только одним признаком (например, 2 больших тре­угольника—красный и синий), выкладывает их перед ребенком.

*2- й урок.* Содержание: указание на сходство двух фигур по цвету.

Ход. Из других лежащих на столе карточек ребенку предъявляется такая, которая сходна с одной из двух первых по цвету (например, большой красный квадрат), со словами: «Куда мы положим эту карточку, сюда или сюда?». Если ребенок не решает задачу, экспериментатор продолжает: «Мы положим ее сюда, к красному, потому что она тоже красная» (выкладывает карточку в красный ряд).

*3-й урок.* Содержание: прямой, наглядный показ действий по 3-м группам с выделением названия признака.

Ход. Экспериментатор добавляет к уже отложенным еще карточку — желтого цвета и, имея, таким образом, все три группы, говорит: «Сюда будем класть все красные, сюда — синие, а сюда — желтые».

*4, 5, 6-й и т.д. уроки* — это укладка каждой последующей карточки, сделанная самим экспериментатором с соответствующими словесными пояс­нениями.

По окончании раскладки предлагается дать словесный отчет в виде за­вершающей «словесной формулировки». Если ребенок этого сделать не может, экспериментатор делает это сам: «Значит, мы разложили карточки на синие, красные, желтые — по цвету».

Фиксируется также время работы.

***II задача.*** Карточки перемешиваются и предъявляются с инструкцией: «А теперь разложи их по-другому, тоже подходящие к подходящим, но уже на 4 группы». При неудаче дается организационная помощь; при попытке прибегнуть к классификации по предыдущему признаку делается напоминание о том, что нужно разложить карточки на 4 группы.

*1-й урок.* Содержание: указание на один различительный признак (по форме).

Ход. Экспериментатор предъявляет ребенку две карточки, различающиеся формой (большой синий круг и большой синий квадрат) и спрашивает: «Чем эти карточки различаются, чем они не похожи?». При отсутствии ответа ребенка экспериментатор сам комментирует различие: «Здесь — квадрат (кубик), а здесь — кружок».

*2-й урок.* Содержание: указание на сходство 2 фигур по форме.

Ход. Экспериментатор предъявляет ребенку третью карточку, сходную с одной из первых двух по форме (например, большой желтый квадрат),со словами: «Эту карточку куда надо положить — сюда или сюда?». При отсутствии ответа или при неправильном ответе экспериментатор говорит сам: «Положим ее к этому квадрату, потому что она тоже квадрат».

*3-й урок.* Содержание. Прямой показ действий по всем 4 группам с выделением названия признака.

Ход. Экспериментатор выкладывает еще 2 карточки, другие, но сходные с 1-м рядом по цвету, форме, и говорит: «Будем собирать по форме — все круги вместе, все квадраты, все треугольники, все ромбы («конфетки»).

*4, 5, 6-й уроки* обозначаются как укладка каждой последующей карточки (с соответствующими словесными пояснениями), сделанная экспериментатором. По окончании раскладки ребенку предлагается сделать словесный отчет в виде завершающей формулировки. При отсутствии такой возможности словесный итог работы подводит экспериментатор: «Мы разложили карточки на четыре группы по форме — круги, квадраты, треугольники, ромбы».

***III задача.*** Карточки вновь перемешиваются и предъявляются ребенку с инструкцией: «Снова разложи их, что к чему подходит, но уже по-другому, на две группы».

*1-й урок.* Содержание. Указание на один различительный признак (по величине).

Ход. Ребенку предъявляются 2 карточки (большой красный круг и малый красный круг) со словами: «Чем они отличаются?». При отсутствии ответа ребенка признак называет экспериментатор: «Они отличаются размером: один большой, а другой маленький».

*2-й урок.* Содержание: указание на сходство 2 фигур по величине.

Ход. Экспериментатор предъявляет ребенку 3-ю карточку, сходную с одной из первых двух по величине (например, маленький синий квадрат), со словами: «Куда эту карточку положить?» и далее, при отсутствии решения ребенком: «Положим его к маленькому кружочку, потому что он тоже маленький».

*3-й урок.* Содержание: прямой показ действия по 2 группам с выделением названия признака: «Все большие будем класть вместе, все маленькие — тоже вместе».

Ход. Экспериментатор, указывая на группы, говорит: «Все большие будем класть вместе, все маленькие — тоже вместе».

*4, 5, 6-й уроки* — укладка каждой последующей карточки экспериментатором со словесным пояснением.

По окончании раскладки ребенку вновь предлагается сделать словесный отчет о принципе классификации при выполнении этой задачи, либо это проделывает сам экспериментатор.

***Аналогичное задание***

Ребенку предъявляется второй набор карточек со словами: «Ты уже научился складывать карточки. Это - такие же, их тоже можно раскладывать на группы по разным признакам. Сделай это или расскажи, как будешь делать».

При этом не называется ни количество групп, ни признаки групп. Участие экспериментатора состоит в стимулирующей организационной помощи в том случае, если ребенок проявляет пассивность. («Попробуй, подумай: как лучше можно сделать?»).

При выполнении этой части задания фиксируется наличие переноса навыка ***(обучаемость),*** сформированного при выполнении 1 части задания (1, 2, 3 задачи), качество переноса (полный или частичный, словесный или в действиях). Возможны следующие варианты конечного результата:

1. Перенос полный, в словесной форме.
2. Перенос частичный, в словесной форме (при выделении не менее двух  
   признаков).
3. Перенос полный, в действиях.
4. Перенос частичный в действиях.
5. Перенос отсутствует (если указан только один признак или не указано  
   ни одного).

***Обработка данных***

1. Использование ориентировочного этапа действия (планирует ли ре­бенок предстоящую деятельность за 30 сек. или отвлекается).
2. Количество уроков — подсказок, необходимое для выполнения трех  
   задач.
3. Перенос навыка (результат анализа выполнения аналогичного  
   задания).

По данным А.Я. Ивановой, дети с нормальным развитием нуждаются в 1—6 уроках, умственно отсталые – в 8—17 уроках. Данный эксперимент продуктивен и при выявлении инертности мышления.

**Тема 10. *Психологические особенности неуспевающих младших школьников***

**Методика 1. «Особенности анализа и синтеза»**

***Цель***

Выявите методом эксперимента уровень сформированности приемов анализа и синтеза у детей неуспевающих, средне и хорошо успевающих.

***Проведение***

Предложите учащимся внимательно рассмотреть рисунок, где изображена ветка вишни или яблони, и затем подробно описать ее.

Проанализируйте данные опыта, обратив внимание:

а) на количество выделяемых школьниками признаков объекта (сравните  
ответы разных по успеваемости детей);

б) систему или ее отсутствие при анализе воспринимаемого.

**Методика 2. «Особенности обобщения»**

***Цель***

Установите особенности обобщающей деятельности мышления младших школьников, используя методику исключения предметов.

***Проведение***

Предложите ученикам картинки с изображением предметов, относящихся к одному понятию, среди которых один лишний, например: сеялка, комбайн, плуг, тепловоз, сенокосилка. Дети должны исключить теп­ловоз, так как он не относится к видовому понятию «сельскохозяйственные машины». Для сравнения проведите такой опыт: добавьте к этим картинкам изображение телевизора. В этом случае лишним предметом окажется телеви­зор, остальные должны быть отнесены к понятию «машины». Можно предложить школьникам еще подобную группу слов-понятий, среди которых одно лишнее, например: *кровать, стул, шкаф, стол, дверь, тумбочка* (слово «дверь» не относится к понятию «мебель»). Или: *собака, корова, овца, лось, кошка* (слово «лось» лишнее, остальные относятся к понятию «домашние животные»).

**Методика3. «Какие бывают …?»**

***Цель***

Выявите объем родового понятия.

***Проведение***

Для этого предложите ученикам родовые понятия, например «грибы», «фрукты», «птицы», и предложите раскрыть их. Сравните по количеству названных слов ответы хорошо, средне и слабо успевающих учащихся.

**Методика 4. «Особенности памяти»**

***Цель***

Выявить особенности памяти слабо успевающих и неуспевающих школьников.

***Проведение***

Предложите им внимательно прослушать небольшой рас­сказ и воспроизвести материал на листке бумаги. Проанализируйте данные опыта, отметив особенности запоминания и воспроизведения материала с учетом его объема и точности разными по успеваемости школьниками. Определите основные направления работы с неуспевающими и слабо успевающими учащимися по совершенствованию их памяти.

**Методика5. «Особенности внимания»**

***Цель***

Изучить особенности внимания у неуспевающих младших школьников.

***Проведение***

Присутствуя на уроке у своего коллеги, пронаблюдайте с часами в руках проявления свойств внимания у одного из учеников (например, неуспевающего) в течение всего урока. Результаты хронометража запротоколируйте по схеме, предварительно указав класс, фамилию и имя школьника, его успеваемость и поведение.

Укажите общее время сосредоточенного внимания наблюдаемого ученика на уроке, а также время, которое ушло на посторонние дела. Дайте краткую характеристику свойств внимания данного школьника.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ход урока по  этапам | Что делали учащиеся класса? | Что делал  наблюдаемый  ученик? | Длитель-  ность (в  мин.) |
| 1 . Чтение  статьи  «Хлопок» и  ответы на  вопросы | Некоторые дети читали по  вызову учителя и отвечали на  вопросы, остальные следили  за чтением и ответами | Следил за  чтением,  слушал ответы.  Искал что-то в  парте | 4  2 |
| 2. Рассказ  учителя о том,  что делают из  хлопка. И т.д. |  | Снова  включился в  работу | 3 |
|  |
|  |
|  |

Примечание: текст таблицы дан условно.

**Тема 11.** ***Развитие внимания у детей младшего школьного возраста***

## **М е т о д и к а 1. « Распределение внимания»**

***Цель***

Выявить особенности распределения внимания.

Проведите следующий эксперимент. Прочитайте вслух небольшое предложение. Чтение сопровождайте негромким постукиванием карандашом по столу. Дети должны запомнить текст и сосчитать число ударов.

## **М е т о д и к а 2. «Сосредоточение внимания»**

***Цель***

Изучить особенности сосредоточения внимания.

***Проведение***

Перед учащимися ставят цель внимательно рассмотреть предлагаемые предметы. В течение одной-двух минут показывают несколько из них (например, карандаши, запонки, камешки, бусы, ручки и др.). Затем их закрывают и предлагают ребятам подробно описать каждый предмет, его величину, цвет. Опыт хорошо провести в виде игры-соревнования.

***Обработка данных***

Для детей младшего школьного возраста объем внимания, в пределах нормы, составляет примерно 7 единиц.

## **М е т о д и к а 3 «Объем внимания»**

***Цель***

Определить объем внимания младших школьников.

***Оборудование***

Эпидиаскоп и набор карточек (пять штук) с изображением восьми согласных букв на каждой (ЛХДМГШСЧ, ТЧСНВХКЖ, БНГСКВТЛ и т.д.).

***Проведение***

Испытуемых усаживают перед полотном, на котором по сигналу экспериментатора появляются поочередно карточки с изображением согласных (на 0,5 с). После предъявления каждой карточки все ученики должны индивидуально записать, какие буквы они успели заметить и в какой по­следовательности.

***Обработка данных***

Обработку материалов выполненного задания производят в соответствии с приведенной ниже таблицей. Результат заносят в протокол.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Номер карточки | Предъявленное изображение | Показание испытуемого | Объем внимания | Ошибки внимания |
| 1. | ЛХДМГШСЧ | ЛФХСХГ | 5 (назвал 5 букв правильно) | 1(буква Ф отсутствовала на карточке) |

После проведения с испытуемыми пяти опытов подсчитывают сумму показаний по каждой графе таблицы и делят на количество опытов. Так получают средние данные по объему и ошибкам внимания.

**М е т о д и к а 4 «Особенности внимания»**

***Цель***

Изучить особенности внимания у младших школьников.

***Проведение***

Проведите эксперимент в условиях, близких к обычной учебной деятельности. Предложите ученикам грамматический анализ нескольких текстов. В первом тексте испытуемым надо подчеркнуть одной чертой имена существительные; во втором — существительные сначала подчеркивают одной чертой, а прилагательные — двумя, затем наоборот: существительные — двумя, а прилагательные — одной; в третьем тексте школьники должны существительные подчеркивать одной чертой, глагол — двумя, а прилагательные — волнистой линией. Задания простые, поэтому большую часть допущенных ошибок следует объяснить недостаточно высоким уровнем внимания.

***Обработка данных***

Сосредоточенность внимания определяют по качеству и количеству выполненной работы с первым текстом.

Устойчивость внимания оценивают по результатам выполнения заданий с тремя текстами следующим образом: выясняют, какое количество ошибок сделали испытуемые за каждые 5 мин. работы над текстом в течение 30 мин.

Распределение внимания определяют путем сопоставления ошибок, которые были допущены учеником при работе со всеми тремя текстами.

Характеристику переключаемости внимания дают на основе качественного и количественного анализа ошибок, сделанных испытуемым при переходе от вы­полнения одного задания к другому в работе со следующим текстом.

***Примечание***

Поскольку под влиянием активной деятельности наблюдается некоторое изменение свойств внимания, эксперименты с одними и теми же школьниками целесообразно провести несколько раз: в один день до занятий и после занятий; в начале и в конце недели. Это позволит сравнить проявления свойств внимания у каждого ученика в начале и в конце учебного дня и недели.

**М е т о д и к а 5. «Красно-черная таблица»**

***Цель***

Оценить переключения внимания.

***Проведение***

Обследуемые должны находить на предложенной им таблице красные и черные числа от 1 до 12 в случайной комбинации, исключающей логическое запоминание. Ребенку предлагают показать на таблице черные числа от 1 до 12 в возрастающем порядке (время выполнения Т1 фиксируется). Затем нужно показать красные числа в убывающем порядке от 12 до 1 (время выполнения Т2 фиксируется). Затем ученика просят показывать попеременно черные числа в возрастающем порядке, а красные числа — в убывающем (время выполнения Т3 фиксируется). Показателем переключения внимания является разница между временем в третьем задании и суммой времени в первом и втором заданиях: Т3 — (Т1+Т2).

***Стимульный материал***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 5 | 11 | 8 |
| 10 | 9 | 7 | 4 | 1 |
| 12 | 4 | 8 | 10 | 2 |
| 3 | 5 | 11 | 6 | 0 |
| 6 | 10 | 7 | 3 | 12 |

**Методика 6. «Кольца Ландольта»**

***Цель***

Изучение продуктивности и устойчивости внимания

***Проведение***

Ребенку предлагается бланк с кольцами Ландольта в сопровож­дении следующей инструкции:

«Сейчас мы с тобой поиграем в игру, которая называется «Будь внимателен и работай как можно быстрее». В этой игре ты будешь соревноваться с другими детьми, потом мы посмотрим, какого результата ты добился в соревновании с ними. Я думаю, что у тебя это получится не хуже, чем у остальных детей».

Далее ребенку показывается бланк с кольцами Ландольта и объясняется, что он должен, внимательно просматривая кольца по рядам, находить среди них такие, в которых имеется разрыв, рас­положенный в строго определенном месте, и зачеркивать их.

Работа проводится в течение 5 мин. Через каждую минуту эк­спериментатор произносит слово «черта», в этот момент ребенок должен поставить черту в том месте бланка с кольцами Ландольта, где его застала эта команда.

После того, как 5 мин. истекли, экспериментатор произносит слово «стоп». По этой команде ребенок должен прекратить работу и в том месте бланка с кольцами, где застала его эта команда, поставить двойную вертикальную черту.

При обработке результатов экспериментатор определяет количество колец, просмотренных ребенком за каждую минуту работы и за все пять минут, в течение которых продолжался психодиагностический эксперимент. Также опре­деляется количество ошибок, допущенных им в процессе работы на каждой минуте, с первую по пятую, и в целом за все пять минут.

Продуктивность и устойчивость внимания ребенка определяются по формуле:

S =( 0,5N – 2,8n) : 60,

где: S— показатель продуктивности и устойчивости внимания;

*N* — количество колец, просмотренных ребенком за минуту (если с по­мощью этой формулы определяется общий показатель продуктивности и устой­чивости внимания за все пять минут, то, естественно, *N* будет равно числу колец, просмотренных в течение пяти минут, следующий показатель *п —* числу ошибок, допущенных в течение пяти минут, а знаменатель данной формулы — 300);

n — количество ошибок, допущенных ребенком за это же время.

В процессе обработки результатов вычисляются пять поминутных показате­лей Sи один показатель S*,* относящийся ко всем пяти минутам работы, вместе взятым.

По полученным результатам строится график работы ребенка над заданием.

С помощью данной методики можно оценить распределение внимания. Инструкция, которую в этом случае получают дети, анало­гична предыдущей.

Тот же самый стимульный материал используется и в этом опыте. Однако в данном случае детям пред­лагается находить и по-разному зачеркивать одновременно два разных вида колец, имеющих разрывы в различных местах, напри­мер сверху и слева, причем первое кольцо следует зачеркивать одним способом, а второе – другим.

Процедура количественной обработки и способ графического представления результатов такие же, как и на предыдущем этапе методики, но результаты интерпрети­руются как данные, свидетельствующие о распределении внимания.

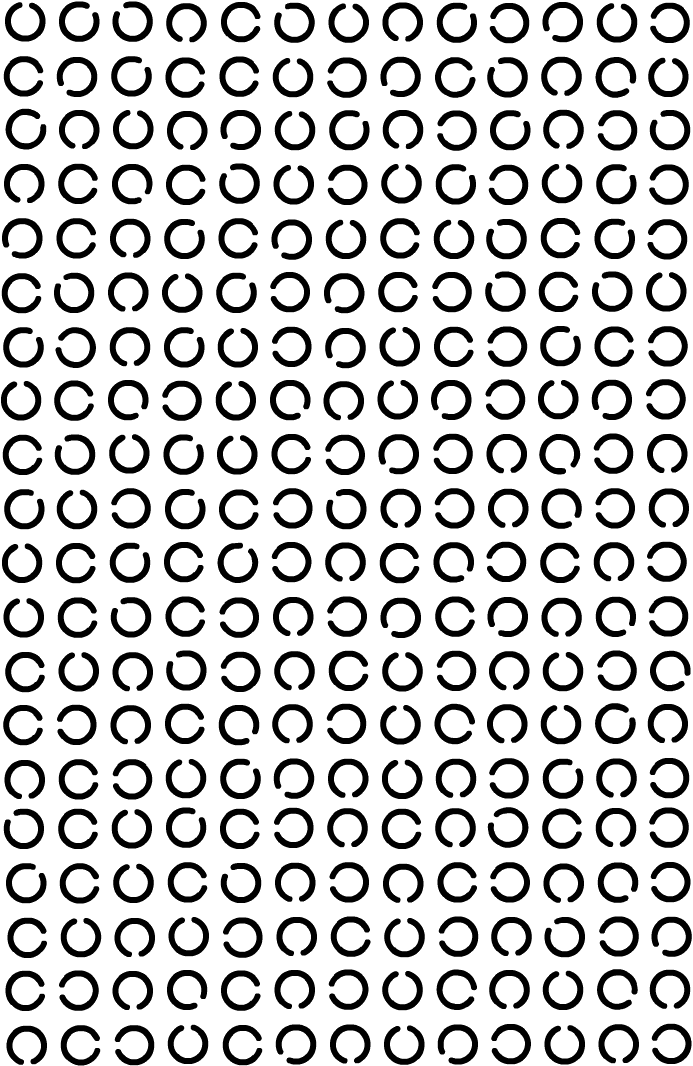
***Примечание***

Если говорить строго, то эти данные указывают не только на распре­деление внимания в чистом виде, но также на его продуктивность и устойчивость. Разделить и независимо друг от друга оценить эти свойства внимания не представляется возможным.

Для оценки переключения внимания предлагается такой же бланк с кольцами Ландольта, как и в других предыдущих случаях, но в сопровождении несколько иной инструкции:

«В течение первой минуты вы должны будете находить и зачер­кивать одним способом кольца одного типа (с одной ориентацией разрыва), а в течение следующей минуты — кольца другого типа (с иной ориентацией места разрыва), и так далее по очереди в течение всех пяти минут».

Обработка, представление и интерпретация результатов те же самые, что и на других предыдущих этапах методики.

****

**Тема 12.** ***Память младшего школьника***

**М е т о д и к а 1. Пары слов**

***Цель***

Исследование логической и механической памяти методом запоминания двух рядов слов.

***Стимульный материал***

Два ряда слов. В первом ряду между словами существуют смысловые связи, во втором ряду они отсутствуют.  
 ***Первый ряд Второй ряд***

Кукла – играть жук – кресло

Курица – яйцо компас – клей

Ножницы – резать колокольчик – стрела

Лошадь – сани синица – сестра

Книга – учитель лейка – трамвай

Бабочка – муха ботинки –самовар

Щетка – зубы спичка – графин

Барабан — пионер шляпа — пчела

Снег – зима рыба – пожар

Корова — молоко пила – яичница

***Проведение***

Экспериментатор читает испытуемому 10 пар слов первого ряда (интервал между парой — 5 секунд). После 10-секундного перерыва читаются левые слова ряда (с интервалом 10 секунд), а испытуемый записывает запомнившиеся слова правой половины ряда. Аналогичная работа проводится со словами второго ряда.

***Обработка данных***

Результаты опыта записываются в таблицу.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Объем смысловой памяти | | | Объем механической памяти | | |
| Количест­во слов первого ряда (А1) | Количест­во запомнив-шихся слов (В1) | Коэффици­ент смысловой памяти С1=А1 :В1 | Количест­во слов второго ряда (А2) | Количест­во запомнив- шихся слов (В2) | Коэффициент механической памяти С2=В2: А2 |
|  |  |  |  |  |  |

**М е т о д и к а 2. «Долговременная память»**

***Цель***

Исследовать долговременную память.

***Инструкция***

«Сейчас прочитаю вам ряд слов, а вы постараетесь их запомнить. Приготовились, слушайте внимательно: стол, мыло, человек, вилка, книга, пальто, топор, стул, тетрадь, молоко».

Ряд слов зачитывается несколько раз, чтобы дети запомнили. Проверка происходит через 7-10 дней.

***Обработка данных***

Коэффициент долговременной памяти высчитывается по следующей формуле:

С = (В : А)х100% , где А — общее количество слов, В — количествозапомнившихся слов, С — коэффициент долговременной памяти.

Результаты интерпретируются следующим образом:

75-100% — высокий уровень;

50-75% — средний уровень;

30-50% — низкий уровень;

ниже 30% — очень низкий уровень.

**Методика 3. Диагностика опосредованной памяти**

***Цель***

Исследовать опосредованную память.

***Оборудование***

Лист бумаги, ручка.

***Инструкция***

«Сейчас я буду называть тебе разные слова и предложения, и после этого делать паузу. Во время этой паузы ты должен будешь на листе бумаги нарисовать или написать что-нибудь такое, что позволит тебе запомнить и затем легко вспомнить те слова, которые я произнес. Постарайся рисунки или записи делать как можно быстрее, иначе мы не успеем выполнить все задания. Слов и выражений, которые необходимо запомнить, довольно много».

Ребенку последовательно одно за другим зачитываются следующие слова и выражения: Дом. Палка. Дерево. Прыгать высоко. Солнце светит. Веселый человек. Дети играют в мяч. Часы стоят. Лодка плывет по реке. Кошка ест рыбу.

После прочтения ребенку каждого слова или словосочетания экспериментатор делает паузу на 20 сек. В это время ребенок должен успеть изобразить на данном ему листе бумаги что-либо такое, что в дальнейшем позволит ему вспомнить нужные слова и выражения. Если за отведенное время ребенок не успел сделать запись или рисунок, то экспериментатор прерывает его и зачитывает очередное слово или выражение.

Как только эксперимент закончен, психолог просит ребенка, пользуясь сделанными им рисунками или записями, вспомнить те слова и выражения, которые ему были зачитаны.

***Обработка данных***

За каждое правильно воспроизведенное по собственному рисунку или записи слово или словосочетание ребенок получает 1 балл. Правильно воспроизведенными считаются не только те слова и словосочетания, которые восстановлены по памяти буквально, но и те, которые переданы другими словами, но точно по смыслу. Приблизительно правильное воспроизведение оценивается в 0,5 балла, а неверное — в 0 баллов.

Максимальная общая оценка, которую ребенок может получить в этой методике, равна 10 баллам. Такую оценку ребенок получит тогда, когда правильно вспомнит все без исключения слова и выражения. Минимально возможная оценка — 0 баллов. Она соответствует тому случаю, если ребенок не мог вспомнить по своим рисункам и записям ни единого слова или не сделал ни к одному слову рисунка или записи.

***Выводы об уровне развития***

10 баллов – очень высоко развитая опосредованная слуховая память.

1. – 9 баллов – высоко развитая опосредованная слуховая память.
2. – 7 – средне развитая опосредованная слуховая память.

2– 3 – низко развитая опосредованная слуховая память.

1 – слабо развитая опосредованная слуховая память.

**Методика 4. Характеристика динамических особенностей процесса запоминания**

***Цель***

Исследование динамических особенностей процесса запоминания.

***Проведение***

Ребенку предлагается ряд, состоящий из десяти простых слов, для их запоминания путем неоднократного повторения этого ряда. После каждого очередного повторения определяется количество слов из ряда, которое ребенок сумел безошибочно воспроизвести после данного повторения.

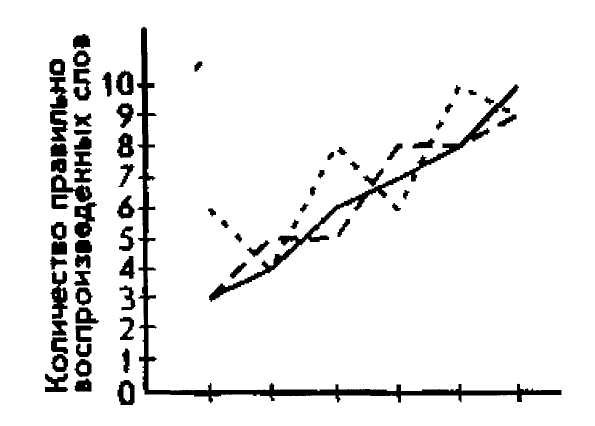
Для запоминания ребенку предлагается на выбор один из следующих наборов слов:

1. Дом, парта, белый, хорошо, груша, мел, сильный, чашка, свеча, стол.
2. Кот, ручка, синий, плохо, яблоко, пол, слабый, вилка, лампа, карандаш.
3. Кукла, ложка, красный, машина, высоко, кисть, мама, книга, курица
4. Собака, окно, цветок, ковер, низкий, конверт, небо, буква, сон.
5. Часы, ветер, рыба, звезда, слон, конфета, бумага, стул, веревка.

***Примечание***

При диагностике динамических особенностей процесса запоминания у детей, обучающихся в разных классах начальной школы и поступающих в школу, следует применять разные наборы слов для того, чтобы не сказывался эффект прежнего заучивания ряда.

Число повторных предъявлений ряда и последующих попыток его воспроизведения в данной методике ограничено шестью. С каждой попыткой воспроизведения соотносится число правильно воспроизведенных слов, а полученные в итоге данные представляются в виде графика заучивания (рисунок 1).



12 3 4 5 6 число повторений ряда слов

Рисунок 1

На основе анализа кривой заучивания, представленной на этом графике, определяются следующие два показателя динамики заучивания:

1. Динамичность заучивания.

2. Продуктивность заучивания**.**

Динамичность процесса заучивания устанавливается по характеру кривой. Если от повторения к повторению эта кривая плавно поднимается вверх (сплошной вариант кривой на рис.), то процесс заучивания считается достаточно динамичным. Если от повторения к повторению результаты не ухудшаются, оставаясь на прежнем уровне (пунктирный вариант кривой на рисунке 1, то процесс заучивания характеризуется как средне динамичный. Наконец, если от повторения к повторению результаты то улучшаются, то ухудшаются (точечный вариант кривой на рисунке 1), то это свидетельствует о нединамичном процессе заучивания.

***Обработка данных***

В соответствии с полученными данными о динамике процесса заучивания ребенок получает одну из трех оценок по следующей шкале:

Достаточно динамичный процесс заучивания — отлично.

Среднединамичный процесс заучивания — удовлетворительно.

Нединамичный процесс заучивания — неудовлетворительно.

*Продуктивность* процесса заучивания оценивается иначе, в баллах при помощи следующей шкалы:

10 баллов — ребенок сумел запомнить и безошибочно воспроизвести - все десять слов, затратив на это меньше шести повторений, т.е. не более пяти.

8—9 баллов — ребенок сумел воспроизвести все 10 слов ровно за шесть повторений.

6—7 баллов — за шесть повторений ряда ребенку удалось правильно воспроизвести от 7 до 9 слов.

4—5 баллов — за шесть повторений ряда ребенок сумел верно воспроизвести 4—6 слов.

2—3 балла — за шесть повторений ряда ребенку удалось правильно вспомнить только 2—3 слова.

О—1 балл — за шесть повторений ребенок сумел воспроизвести всего лишь 1

слово или не вспомнил ни одного.

***Выводы об уровне развития***

Готовыми к обучению в школе считаются дети с высокой и средней динамичностью процесса заучивания (получившие отличную и хорошую оценки по данному показателю), а также те, чей результат по методике определения продуктивности процесса заучивания оказался 8 и выше баллов.

Не вполне готовыми к обучению являются дети, чья динамика процесса заучивания была оценена как неудовлетворительная и продуктивность процесса заучивания оказалась на уровне от 4 до 7 баллов.

Совершенно не готовыми к обучению по динамике процесса заучивания являются дети, получившие неудовлетворительную оценку по динамике и меньше 3 баллов по продуктивности заучивания.

**Тема 13.** ***Развитие мышления младших школьников в учебной деятельности***

**М е т о д и к а 1. Исключение**

***Цель***

Определение способности выделять существенное.

***Проведение***

Учитель предлагает школьникам ряд слов, в каждом из которых пять даются в скобках, а одно — перед ними. Ученики должны за специально отведенное время (10—20 секунд) исключить из скобок (т.е. выделить) два слова, наиболее существенные для слова перед скобками.

Сад (растения, садовник, собака, забор, земля). Ответ: растения, земля.

Река (берег, рыба, рыболов, тина, вода). Ответ: берег, вода.

Куб (углы, чертеж, сторона, камень, дерево). Ответ: углы, сторона.

Чтение (глаза, книга, картина, печать, слово). Ответ: глаза, печать.

Игра (шахматы, игроки, штрафы, правила, наказание). Ответ: игроки, правила.

***Обработка данных***

Ученики, которые правильно выполнили задание, очевидно, обладают умением выделять существенное, т.е. способны к абстрагированию. Те, кто допустили ошибки (или просто не выполнили), не умеют отличить существенные и несущественные признаки, т.е. такая способность у них не развита.

**Методика 2. «Четвертый лишний»**

***Цель***

Изучить особенности обобщения.

***Проведение***

Ребенку зачитываются четыре слова, три из которых свя­заны между собой по смыслу, а одно слово не подходит к остальным. Ребенку предлагается найти «лишнее» слово и объяснить, почему оно «лишнее».

1. *книга,* портфель, чемодан, кошелек;
2. печка, керосинка, свеча, *электроплитка;*
3. трамвай, автобус, *трактор,* троллейбус;
4. лодка, тачка, *мотоцикл,* велосипед;
5. река, *мост,* озеро, море;
6. *бабочка,* линейка, карандаш, ластик;
7. добрый, ласковый, веселый, *злой;*
8. дедушка, *учитель,* папа, мама;
9. минута, секунда, час, *вечер;*
10. Василий, Федор, *Иванов,* Семен.

(«Лишние» слова выделены курсивом.)

***Обработка данных***

За каждый правильный ответ начисляется 1 балл, за неправильный — 0 баллов.

За определенное количество набранных баллов выставляется высокий, средний или низкий уровень развития обощения.

10-8 баллов — высокий уровень развития обобщения;

7-5 баллов — средний уровень развития обобщения, не всегда может выделить существенные признаки предметов;

4 и менее баллов — способность к обобщению развита слабо.

**Методика 3. Сравнение понятий**

***Цель***

Определить уровень сформированности операции сравнения у младших школьников.

***Оборудование***

Перечень слов, предлагаемых для сравнения.

***Проведение***

Методика заключается в том, что испытуемому называют два слова, обозначающие те или иные предметы или явления, и просят сказать, что общего между ними и чем они отличаются друг от друга. При этом экспериментатор все время стимулирует испытуемого в поиске возможно большего количества черт сходства и различия между словами пары: «Чем еще они похожи?», «Еще чем?», «Чем еще они отличаются друг от друга?»

Предлагаем примерный список слов для сравнения.

|  |  |
| --- | --- |
| Утро — вечер | Яблоко — вишня |
| Корова — лошадь | Лев — собака |
| Летчик — танкист | Ворона — воробей |
| Лыжи — коньки | Молоко — вода |
| Трамвай — автобус | Золото — серебро |
| Река — озеро | Сани — телега |
| Велосипед — мотоцикл | Воробей — курица |
| Собака — кошка | Дуб — береза |
| Ворона — рыба | Сказка — песня |
| Лев — тигр | Картина — портрет |
| Поезд — самолет | Лошадь – всадник |
| Обман — ошибка | Кошка — яблоко |
| Ботинок — карандаш | Голод — жажда |

Можно выделить три категории задач, которые применяются для сравнения и различения понятий:

1. Испытуемому даются два слова, явно относящиеся к одной  
   категории (например, «корова — лошадь»).
2. Предлагаются два слова, у которых общее найти трудно и которые  
   гораздо больше отличаются друг от друга, чем в предыдущем случае  
   (например, «ворона — рыба»).
3. Третья группа задач еще сложнее — это задачи на сравнение и  
   различение объектов в условиях конфликта, где различия выражены гораздо  
   больше, чем сходство (например, «всадник — лошадь»).

Различие уровней сложности этих категорий задач зависит от степени трудности абстрагирования признаков или наглядного взаимодействия объектов, от степени трудности включения этих объектов в определенную категорию.

***Обработка данных***

По результатам выполнения задания проводится количественный и качественный анализ.

**Количественная** обработка заключается в подсчете числа черт сходства и различия, выделенных испытуемым в каждой паре.

*Высокий уровень* развития операции сравнения отмечается в том случае, когда школьник назвал более двадцати черт,

*средний* — более десяти-пятнадцати черт,

*низкий* — менее десяти черт.

**Качественная** обработка состоит в том, что экспериментатор анализирует, какие черты отметил учащийся в большем количестве — сходства или различия, часто ли он употреблял родовые понятия.

Дошкольники и младшие школьники вместо выделения общего обычно указывают на различия объектов, поскольку за операцией различения стоит наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. За указанием на общее кроется операция введения в отвлеченную категорию, что удается детям этого возраста зачастую с трудом. Таким образом, тот факт, что раньше формируются операции различения, а затем обобщения, свидетельствует о смене психологических операций, о переходе от на­глядных форм мышления к словесно-логическому обобщению. Поэтому для дошкольников особенно трудными будут задачи второй и третьей категорий.

У младших школьников возникает операция обобщения, которая при­нимает форму выделения общих признаков, но очень часто за ней кроется еще наглядное сравнение или введение предметов в общую наглядную ситуацию; для них трудны задачи третьей категории.

**Методика 4. Диагностика мышления**

***Цель***

Изучить особенности мышления.

Определение понятий, объяснение причин, выявление сходства и различий в объектах — это операции мышления, оценивая которые мы можем судить о степени развитости у ребенка интеллектуальных процессов.

Данные особенности мышления устанавливаются по правильности ответов ребенка на следующую серию вопросов:

1. Какое из животных больше: лошадь или собака?
2. Утром люди завтракают. А что они делают, принимая пищу днем и вечером? (Правильный ответ — обедают и ужинают.)
3. Днем на улице светло, а ночью? (Правильный ответ—темно.)
4. Небо голубое, а трава? (Правильный ответ — зеленая.)
5. Черешня, груша, слива и яблоко — это... . (Правильное продолжение—ягоды и фрукты.)
6. Почему, когда идет поезд, опускают шлагбаум?
7. Что такое Москва, Киев, Хабаровск? (Правильный ответ—города.)
8. Который сейчас час? - Ребенку показывают часы и просят назвать время. (Правильный ответ — такой, в котором указаны часы и минуты.)
9. Молодую корову называют телка. А как называют молодую собаку и молодую овцу? (Правильный ответ — щенок и ягненок.)

10. На кого больше похожа собака: на кошку или на курицу? Ответь и  
объясни, почему ты так считаешь.

11. Для чего нужны автомобилю тормоза? (Правильным считается любой разумный ответ, указывающий на необходимость гасить скорость автомобиля.)

**Тема 14. *Развитие речи у младших школьников***

**М е т о д и к а 1. Методика Эббингауза**

***Цель***

Выявление уровня развития речи, продуктивности ассоциаций.

Методика состоит из двух последовательно предъявляемых задания.

***Задание 1***

***Инструкция: «***Вставьте пропущенные слова».

Над городом низко повисли снеговые \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ . Вечером началась \_\_\_\_\_\_\_\_ . Снег повалил большими \_\_\_\_\_\_\_ . Холодный ветер выл, как \_\_\_\_\_\_\_\_ дикий \_\_\_\_\_\_\_\_\_ . На конце пустынной и глухой \_\_\_\_\_\_ вдруг показалась какая-то девочка. Она медленно и с \_\_\_\_\_\_ пробиралась по \_\_\_\_\_\_\_. Она была худа и бедно \_\_\_\_\_\_\_\_. Она продвигалась медленно вперед, валенки сваливались с ног и \_\_\_\_\_\_ ей идти. На ней было плохое\_\_\_ с узкими рукавами, а на плечах \_\_\_\_\_\_\_\_\_ . Вдруг девочка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_и, наклонившись, начала что-то искать у себя под ногами. Наконец она стала на \_\_\_\_\_\_и своими посиневшими от \_\_\_\_\_\_\_ ручонками стала\_\_\_\_\_\_\_ по сугробу.

***Задание 2***

***Инструкция:*** «Расставь точки».

**ПЛОХОЙ СТОРОЖ.**

У ОДНОЙ ХОЗЯЙКИ МЫШИ ПОЕЛИ В ПОГРЕБЕ САЛО ТОГДА **ОНА** ЗАПЕРЛА В ПОГРЕБЕ КОШКУ А КОШКА ПОЕЛА И САЛО, И МЯСО, И МОЛОКО

***Обработка данных***

Фиксируются скорость нахождения и продуктивность ассоциаций.

**Методика 2. Изучение возможности осмысления ситуации на основе слухового восприятия (понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое)**

***Цель***

Определение уровня развития понимания грамматических конструкций.

***Задание 1***

***Инструкция***

1. «Послушай, что я тебе прочитаю, и расскажи».

2. «Прочитай и перескажи».

***Галка и голубь***

*Галка услыхала о том, что голубей хорошо кормят, выбелилась в белый цвет и* *влетела в голубятню.*

*Голуби ее приняли как свою, накормили, но галка не удержалась и закаркала по* *галочьи. Тогда голуби ее прогнали. Она вернулась было к галкам, но те тоже ее не приняли.*

***Муравей и голубка***

*Муравей захотел напиться и спустился к ручью. Волна захлестнула его, и он* *начал тонуть.* *Пролетавшая мимо голубка заметила это и бросила ему в ручей ветку.* *Муравей взобрался на эту ветку и спасся.*

*На следующий день муравей увидел, что охотник хочет пойти и поймать* *голубку в сеть. Он подполз к нему и укусил его в ногу. Охотник вскрикнул от* *боли, выронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела.*

***Умная галка***

*Хотела галка пить. На дворе стоял кувшин с водой, а в кувшине была вода* *только на дне. Галке нельзя было достать. Она стала кидать в кувшин* *камушки и столько набросала, что стало можно пить.*

***Самые красивые***

*Летела сова. Навстречу ей летели другие птицы. Сова спросила:*

*- Вы не видели моих птенцов?*

*- А какие они?*

*- Самые красивые!*

***Обработка данных***

Учитывается понимание последовательности событий; общего и скрытого смысла.

***Задание 2***

Обращаясь к ребенку, учитель говорит: «*Слушай внимательно. Я буду называть по несколько слов. Составь из каждого набора по несколько предложений (одно предложение). Если потребуется, измени эти слова или**добавь к набору еще одно или несколько слов».*

Наборы слов:

1. Девочка, альбом, рисунок.
2. Ребенок, чашка, молоко.
3. Из, клетки, чиж.
4. Саша, лыжах, катается, на.

Шкала оценивания

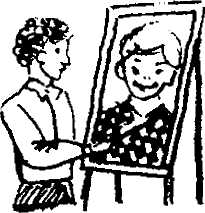
|  |  |
| --- | --- |
| ***Количество правильно составленных предложений*** | ***Оценка*** |
| ***4 и более***  ***3***  ***2***  ***1***  ***0*** | ***5***  ***4***  ***3***  ***2***  ***1*** |

***Задание для углубленной диагностики.***

*«Прослушай ряд слов и составь из них предложения».*

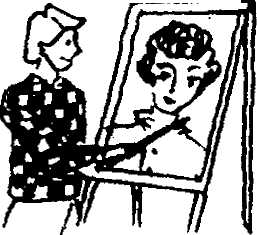
1. В, поют, хоре, девочки.
2. Пассажиры, трамвая, выходят.

***Задание 3***



Перед ребенком на столе выкладываются две карточки с рисунками:

■ ■I I



Учитель говорит: «*Мальчика в белой рубашке зовут Петей, а мальчика**в клетчатой рубашке* — *Ваней».*

Затем под этими картинками учитель раскладывает восемь отдельных карточек с напечатанными на них предложениями разной синтаксической сложности. Эти предложения представляют собой описание ситуаций, в которых субъектом действия является то Петя, то Ваня (активные и пассивные конструкции):

- Ваня нарисовал Петю.

- Ваню нарисовал Петя.

- Петю нарисовал Ваня.

- Ваня нарисован Петей.

- Петя нарисовал Ваню.

- Ваней нарисован Петя.

- Петей нарисован Ваня.

- Петя нарисован Ваней.

Далее учитель говорит: «*Прочитай эти предложения. Положи отдельно те из них, где говорится о том, что рисовал Петя, и отдельно те, в**которых говорится о том, что рисовал Ваня»".*

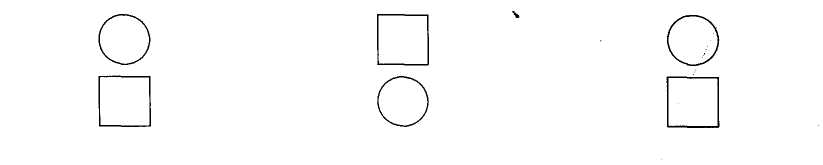
***Примечание:***Если ребенок не читает, используется дейктическая жестикуляция. Предложения читает учитель. Ребенок показывает пальцем, кто рисовал: Петя или Ваня.

Шкала оценивания

|  |  |
| --- | --- |
| Количество правильно разложенных предложений или правильно указанных картинок | Оценка |
| 8 — 7  6 — 5  4 — 3  2—1  0 | 5  4  3  2  1 |

***Задания для углубленной диагностики***

«Покажи, где на картинке: - круг под квадратом; - квадрат над кругом; - круг на квадрате; - круг над квадратом».



**Тема 5. *Воображение младших школьников***

**М е т о д и к а** 1. Диагностика творческого воображения

***Цель***

Изучить особенности творческого воображения младших школьников методом эксперимента.

***Проведение***

Зачитайте начало небольшого рассказа и предложите ученикам придумать его продолжение, чтобы получилось более или менее законченное произведение. Дайте детям 1-2 минуты на размышление.

Затем три-четыре школьника должны воспроизвести то, что им удалось «сочинить» (вообразить).

Продукты творческого воображения детей оцените с точки зрения яркости, выдумки (фантазии), оригинальности, эмоциональной окрашенности результатов.

**М е т о д и к а 2. Вербальное воображение**

***Цель***

Изучить особенности творческого воображения младших школьников.

***Проведение***

Предложите школьникам частично изменить рассказ. Например, при работе над произведением А.П. Чехова «Ванька Жуков» попросите учащихся вообразить, что стало бы с Ванькой, если бы дедушка увез его от хозяев. Или после чтения сказки Д.Н. Мамина-Сибиряка «Серая Шейка» попросите детей изменить ее пятую и шестую части: представить, что Серую Шейку спас не старик, а ученики.

При анализе полученных данных сопоставьте проявившиеся особенности воображения испытуемых (объем, яркость, реальность образов) с их успеваемостью и возрастом.

**М е т о д и к а 3. Незаконченный рассказ**

***Цель***

Изучить особенности творческого воображения младших школьников.

***Проведение***

Учащимся показывают серию картинок с изображением последовательно развертывающегося события. Рассказ в картинках не имеет конца. Ученикам предлагают продумать и рассказать, что бы они нарисовали на последней картинке.

При анализе полученных материалов обратите внимание на то, в какой мере работа воображения школьников зависит от содержания предшествующих картинок и жизненного опыта детей, а также отметьте индивидуальные особенности их воображения.

**М е т о д и к а 4. Диагностика воображения**

***Цель***

Изучить особенности воображения.

Воображение ребенка оценивается по степени развитости у него  
фантазии, которая в свою очередь может проявляться в рассказах, рисунках,  
поделках и других продуктах творческой деятельности. Ребенку в связи с этим  
предлагается выполнить три задания:

***1.******Придумать рассказ (историю, сказку)***о каком-либо живом существе (человеке, животном) или о чем-либо ином по выбору ребенка и изложить его устно в течение 5 минут. На придумывание темы или сюжета рассказа (истории, сказки) отводится до одной минуты, и после этого ребенок приступает к рассказу.

**«Вербальная фантазия» (речевое воображение)**

В ходе рассказа фантазия ребенка оценивается по следующим признакам:

1. Скорость процессов воображения.
2. Необычность, оригинальность образов воображения.
3. Богатство фантазии.
4. Глубина и проработанность (детализированность) образов.
5. Впечатлительность, эмоциональность образов.

***Обработка данных***

По каждому из этих признаков рассказ получает от 0 до 2 баллов.

**0 баллов** ставится тогда, когда данный признак в рассказе практически отсутствует.

**1балл** – рассказ получает в том случае, если данный признак имеется,  
но выражен сравнительно слабо.

**2 балла** рассказ зарабатывает тогда, когда соответствующий признак не только имеется, но и выражен достаточно сильно.

Если в течение 1 минуты ребенок так и не придумал сюжета рассказа, то экспериментатор сам подсказывает ему какой-либо сюжет и за **скорость**вооб­ражения ставит **0** **баллов.**

Если же сам ребенок придумал сюжет рассказа к концу отведенной на это минуты, то по скорости воображения он получает оценку в **1 балл.**

Если ребенку удалось придумать сюжет рассказа очень быстро, в течение первых 30 секунд отведенного времени, или если в течение одной минуты он придумал не один, а как **минимум** два разных сюжета, то по признаку «скорость процессов воображения» ребенку ставится **2 балла.**

**Необычность, оригинальность**образов воображения расценивается следующим способом.

Если ребенок просто пересказал то, что когда-то от кого-то слышал или где-то видел, то по данному признаку он получает **0 баллов.**

Если ребенок пересказал известное, но при этом внес в него от себя что-то новое, то оригинальность его воображения оценивается в **1 балл.**

В том случае, если ребенок придумал что-то такое, что он не мог раньше где-либо видеть или слышать, то оригинальность его воображения получает оценку в **2 балла**.

**Богатство фантазии** ребенка проявляется также в разнообразии используемых им образов. При оценивании этого качества процессов воображения фиксируется общее число различных живых существ, предметов, ситуаций и действий, различных характеристик и признаков, приписываемых всему этому в рассказе ребенка.

Если общее число названного превышает 10, то за богатство фантазии ребенок получает **2 балла**.

Если общее количество деталей указанного типа находится в пределах от 6 до 9, то ребенок получает **1 балл**.

Если признаков в рассказе мало, но в целом не менее 5, то богатство фантазии ребенка оценивается в **0 баллов**.

**Глубина и проработанность**образов определяются по тому, насколько разнообразно в рассказе представлены детали и характеристики, относящиеся к образу (человеку, животному, фантастическому существу, объекту, предмету и т.п.), играющему ключевую роль или занимающему центральное место в рассказе. Здесь также даются оценки в трехбалльной системе.

**0 баллов** ребенок получает тогда, когда центральный объект его рассказа изображен весьма схематично, без детальной проработки его аспектов.

**1 балл** ставится в том случае, если при описании центрального объекта рассказа его детализация умеренная.

**2 балла** по глубине и проработанности образов ребенок получает в том случае, если главный образ его рассказа расписан в нем достаточно подробно, с множеством разнообразных характеризующих его деталей.

**Впечатлительность или эмоциональность**образов воображения оценивается по тому, вызывает ли он интерес и эмоции у слушателя.

Если образы, использованные ребенком в его рассказе, малоинтересны, банальны, не оказывают впечатления на слушающего, то по обсуждаемому признаку фантазия ребенка оценивается в **0 баллов.**

Если образы рассказа вызывают к себе интерес со стороны слушателя и некоторую ответную эмоциональную реакцию, но этот интерес вместе с соответствующей реакцией вскоре угасает, то впечатлительность воображения ребенка получает оценку, равную 1 **баллу.**

Если ребенком были использованы яркие, весьма интересные образы, внимание слушателя к которым, раз возникнув, уже затем не угасало и даже усиливалось к концу, сопровождаясь эмоциональными реакциями типа удивления, восхищения, страха и т.п., то впечатлительность рассказа ребенка оценивается по **высшему баллу — 2**.

Таким образом, максимальное число баллов, которое ребенок в этой методике может получить за свое воображение, равно 10, а минимальное — 0.

Для того чтобы в ходе прослушивания рассказа ребенка экспе­риментатору было легче фиксировать и далее анализировать продукты его воображения по всем перечисленным выше параметрам, рекомендуется пользоваться схемой, представленной в таблице. Ее рекомендуется готовить заранее, до начала проведения обследования.

Таблица 1 – Схема протокола к методике «Вербальная фантазия»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Оцениваемые параметры воображения ребенка | Оценка параметров  в баллах | | |
|  | 0 | 1 | 2 |
| Скорость процессов воображения  Необычность, оригинальность образов воображения  Богатство фантазии (разнообразие образов)  Глубина и проработанность (детализированность) образов Впечатлительность, эмоциональность образов |  |  |  |

По ходу рассказа ребенка в нужной графе этой таблицы крестиком отмечаются оценки фантазии ребенка в баллах.

***Выводы об уровне развития***

10 баллов – очень высокий

8-9 баллов – высокий

4-7 баллов – средний

2-3 балла – низкий

0-1 балл – очень низкий

**2. «Рисунок»**

В этой методике ребенку предлагается стандартный лист бумаги и фломастеры (не менее шести разных цветов). Ребенок получает задание придумать и нарисовать какую-нибудь картину. На это отводится 5 минут.

Анализ картины и оценка фантазии ребенка в баллах производятся таким же образом, как и анализ устного творчества в предыдущей методике, по тем же параметрам и с помощью такого же протокола.

1. **«Скульптура»**

Ребенку предоставляется набор пластилина и предлагается за 5 минут придумать и смастерить какую-либо поделку, вылепить ее из пластилина.

***Обработка данных***

Фантазия ребенка оценивается примерно по тем же параметрам, что и в предыдущих методиках, от 0 до 10 баллов.

0-1 балл ставится ребенку в том случае, если за отведенное на выполнение задания время (5 минут) он так и не смог ничего придумать и сделать руками.

2-3 балла ребенок получает тогда, когда он придумал и вылепил из пластилина что-то очень простое, например, шарик, кубик, палочку, кольцо и т.п.

4-5 баллов ребенок зарабатывает в том случае, если он сделал сравнительно простую поделку, в которой имеется небольшое количество обычных деталей, не более двух-трех.

6-7 баллов ребенку ставится в том случае, если он придумал что-то необычное, но вместе с тем не отличающееся богатством фантазии.

8-9 баллов ребенок получает тогда, когда придуманная им вещь достаточно оригинальная, но детально не проработанная.

10 баллов по этому заданию ребенок может получить лишь в том случае, если придуманная им вещь и весьма оригинальна, и детально проработана, и отличается хорошим художественным вкусом.

***Выводы об уровне развития***

Оценка в 10 баллов свидетельствует о наличии у ребенка задатков к тому виду деятельности, для которого существенно развитие соответствующего вида воображения. Такой ребенок, безусловно, готов к обучению в школе по тестируемому признаку.

Оценка, находящаяся в пределах от 8 до 9 баллов, говорит о том, что ребенок вполне готов к обучению в школе.

Оценка в интервале от 6до 7 баллов является признаком того, что в целом данный ребенок удовлетворительно подготовлен к обучению в школе.

Оценка в 4-5 баллов говорит о том, что готовность ребенка к обучению в школе является недостаточной.

Оценка, равная 3 или меньше баллам, чаще всего выступает в качестве признака неподготовленности ребенка к нормальному обучению в начальной школе.

***Тема 16. Развитие восприятия у младших школьников***

**М е т о д и к а 1. Диагностика восприятия**

***Цель***

Изучить особенности перцептивных процессов у младших школьников.

***Оборудование***

Для оценки временных параметров восприятия испытуемому предлагается таблица (100-клеточная матрица, размер которой 10 см2), заполненная графическими изображениями, которые могут быть самыми разнообразными. Суть процедуры в том, чтобы подсчитать, сколько раз встречается в таблице то или иное изображение. Например, сколько раз встречается цифра 1, 2, 3 и т. д.

***Проведение***

В начале испытания учащемуся предлагается ознакомиться с матрицей, посмотреть, из каких графических изображений она составлена. Затем предлагается подсчитать, сколько раз в ней встречается заданный эталон.

***Инструкция***

«Вам необходимо посмотреть на выбранный эталон и подсчитать, сколько раз он встречается в матрице. При подсчете нужно действовать быстро и точно. Подсчет начинается по сигналу «начали» и заканчивается, когда Вы произнесете вслух подсчитанную сумму».

***Примечание.***Стимульный материал можно изменить (вместо цифр использовать буквы или другие символы).

Можно в начале испытания провести пробный подсчет какого-либо эталона, чтобы убедиться, что инструкция в точности понята испытуемым. После этого можно приступить к основному этапу обследования. Опыт проводится индивидуально с каждым учащимся.

***Стимульный материал***

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 4 | 3 | 2 | 8 | 2 | 3 | 6 | 5 | 9 | 1 |
| 7 | 5 | 7 | 6 | 9 | 5 | 9 | 0 | 8 | 5 |
| 6 | 3 | 0 | 7 | 6 | 9 | 1 | 0 | 9 | 1 |
| 7 | 4 | 1 | 7 | 5 | 6 | 9 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | 1 | 7 | 6 | 9 | 5 | 8 | 5 | 9 | 0 |
| 0 | 7 | 6 | 3 | 2 | 6 | 3 | 8 | 2 | 9 |
| 8 | 0 | 0 | 3 | 2 | 1 | 5 | 4 | 9 | 5 |
| 6 | 5 | 4 | 4 | 3 | 8 | 8 | 3 | 1 | 3 |
| 7 | 2 | 4 | 1 | 0 | 6 | 2 | 3 | 7 | 1 |
| 3 | 1 | 0 | 1 | 3 | 4 | 0 | 6 | 5 | 1 |

***Обработка данных***

После проведения опытов целесообразно переписать данные следующим образом: поставить в начале списка результаты наиболее успешно справившихся с заданием, – имеющих минимальное время и наибольшую точность подсчета эталонов, – т.е. проранжировать испытуемых по успешности выполнения задания.

Когда ранжирование закончено, нужно выполнить следующую обработку данных:

1. Подсчитать средние значения результатов выполнения задания: результаты по всей группе.

2. Затем каждую группу разделить следующим образом: отделить 25% верхней части списка и 25% нижней части списка, середина составляет 50%, т.е. получить три подгруппы следующим образом: 25%, 50%, 25%.

Первая группа (25%), условно «верхняя» группа, где представлены испытуемые, получившие наиболее точные результаты подсчета с наименьшими временными затратами. Вторая группа (50%), средняя группа, в которую вошли испытуемые со средними значениями, и третья, соответственно, с низшими значениями.

**М е т о д и к а 2. Восприятие картины**

***Цель***

Изучить особенности восприятия картины у младших школьников.

***Проведение***

Детям предлагается рассмотреть любую сюжетную картинку и составить по ней рассказ.

***Обработка данных***

В работах А.Бине, В.Штерна выделены три стадии развития восприятия ребенком картины:

1. перечисления (соответствует детям в возрасте от 2 до 5 лет);
2. описания (соответствует детям в возрасте от 6 до 9 лет);
3. интерпретации (после 9-10 лет).

**М е т о д и к а 3. Восприятие предметов**

***Цель***

Выявить особенности восприятия предметов детьми младшего школьного возраста.

***Проведение***

На уроке рисования предложите школьникам изобразить кружку, окрашенную в яркий цвет. Выберите двух учеников и внимательно проследите за их поведением в процессе работы.

***Обработка данных***

Наблюдение и фиксацию ответов проводите в соответствии с таблицей 1.

Таблица 1 – Индивидуальные особенности процесса восприятия

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Имя,  фамилия  ученика | Сколько времени  смотрел на предмет,  прежде чем начал  рисовать | Сколько раз  обращался к  предмету в  процессе  рисования | Сколько раз  консультировался по собственной  инициативе с учителем или соседом |

Проанализируйте рисунки, выполненные учащимися всего класса, особенно внимательно изучите работы наблюдаемых школьников. Результаты зафиксируйте в таблице 2.

На основе полученного материала сделайте вывод, какие признаки предмета преимущественно выделяют школьники этого класса.

##### Таблица 2 – Особенности восприятия предметов

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Имя, фамилия ученика | Соответствие изображения оригиналу | | |
| по форме | по пропорциям | по цвету |
|  |  |  |  |

**Тема 17. *Темперамент и особенности его проявления у младших школьников***

**М е т о д и к а 1. Типы высшей нервной деятельности**

***Цель***

Изучить особенности типов высшей нервной деятельности. Наблюдая за поведением младших учащихся, выделите группу детей, ориентировочно отнесенных вами к разным типам темперамента. Выявите у этих школьников различия в поведении по основным показателям.

*1. Сила протекания нервных процессов:*

а) способны ли выносить действие сильных раздражителей (громкие звуки, шум, многолюдность, обиды, наказания, резкий тон в обращении);

б) могут ли выполнять трудные поручения или ответственные задания без дальнейшего нарушения хода нормальной психической деятельности;

в) умеют ли длительно время оставаться сосредоточенными на одном занятии, не проявляя признаков утомляемости;

г) проявляют ли уверенность, активность в действиях или, наоборот, робость, неуверенность в себе;

д) меняется ли их поведение при задержке ожидаемого или привычного занятия (начала утренника, развлечения, обеда, сна и т.п.);

*2. Уравновешенность нервных процессов:*

а) преобладающее состояние каждого ребенка (спокойное, заторможенное или возбужденное, деятельное; равновесие этих состояний);

б) особенности смены возбуждения торможением и, наоборот (во время деятельности, перехода от сна к бодрствованию и обратно);

в) степень проявления страстности, энергичности, активности по отношению к деятельности (торопливость при выполнении поручений или быстрота без торопливости);

г) умение сдерживать себя, свои чувства или несдержанность, порывистость, резкость;

*3. Подвижность нервных процессов возбуждения и торможения:*

а) темп их движений при ходьбе, игре, выполнении трудовой деятельности, учебных заданий;

б) темп смены тормозного состояния возбуждением и наоборот при переходе от деятельности к пассивному состоянию, от пассивного состояния к деятельности, от бодрствования ко сну и наоборот;

в) быстрота и легкость перехода каждого ученика от одного вида деятельности к другому, скорость смены одного настроения (положительного) другим (отрицательным);

г) быстрота возникновения у детей чувств в ответ на внешние воздействия;

д) легкость их приспособляемости к новым условиям (быстро или медленно привыкают или отвыкают, знакомятся с новыми людьми, широкая или избирательная общительность).

На основании данных наблюдения сделайте окончательные выводы об особенностях типов высшей нервной деятельности и темпераментов изучаемых школьников и определите пути индивидуального подхода к каждому ребенку в процессе обучения и воспитания.

**М е т о д и к а 2. Диагностика типа высшей нервной деятельности методом естественного эксперимента**

***Цель***

Определить типы высшей нервной деятельности младших школьников, используя метод естественного эксперимента.

***Проведение***

Трех учащихся оставьте после уроков в классе для вы­полнения домашней работы (выберите для этого плохо справившихся с предыдущим заданием, но не отстающих в учебе школьников). Предложите им выполнять уроки по всем предметам в определенной (заранее продуманной) последовательности, а сами в это время проведите следующее наблюдение за каждым учеником (данные наблюдений фиксируйте в дневнике): как долго может работать, не делая перерыва? Влияют ли помехи (какие?) на концентрацию внимания во время выполнения задания? Как быстро утомляется, как борется с утомлением? Ярко ли проявляются чувства школьника в процессе выполнения домашних заданий (радость при успехе, раздражение при неудаче и т.п.)? Быстро ли меняются чувства во время выполнения работы? Как реагирует на трудности при достижении цели? Как относится к замечаниям учителя — сдержанно или бурно? Быстро ли включается в деятельность? Легко ли переключается с одного задания на другие?

На основании этих наблюдений сделайте выводы:

а) о силе протекания нервных процессов у каждого учащегося (1-3-й вопросы);

б) об их уравновешенности или неуравновешенности (4-6-й вопросы);

в) о степени по­движности нервных процессов (7-9-й вопросы).

Сопоставив полученные данные, сделайте вывод о предполагаемом типе высшей нервной деятельности у каждого учащегося и соответственно о его темпераменте.

Подумайте, какие рекомендации можно дать учителю по учету индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста в учебном процессе.

**Методика 3. Изучение темперамента школьника методом наблюдения**

***Цель***

Определение особенностей темперамента младшего школьника.

***План наблюдений***

*1. Как ведет себя в ситуации, когда необходимо быстро действовать*:

а) легко включается в работу;

б) действует со [страстью](http://5psy.ru/osnovnie-ponyatiya/strast.html);

в) действует спокойно, без лишних слов;

г) действует робко, неуверенно.

*2. Как реагирует на замечания учителя:*

а) говорит, что так делать больше не будет, но через некоторое время опять делает то же самое;

б) возмущается тем, что ему делают замечания;

в) выслушивает и реагирует спокойно;

г) молчит, но обижен.

*3. Как говорит с товарищами при обсуждении вопросов, которые его очень волнуют:*

а) быстро, с жаром, но прислушивается к высказываниям других;

б) быстро, со страстью, но других не слушает;

в) медленно, спокойно, но уверенно;

г) с большим волнением и сомнением.

*4. Как ведет себя в ситуации, когда надо сдавать контрольную работу, а она не закончена; или контрольная сдана, но выясняется, что допущена ошибка:*

а) легко реагирует на создавшуюся ситуацию;

б) торопится закончить работу, возмущается по поводу ошибок;

в) решает спокойно, пока учитель не возьмет его работу, по поводу ошибок говорит мало;

г) сдает работу без разговоров, но выражает неуверенность, сомнение в правильности решения.

*5. Как ведет себя при решении трудной задачи, если она не получается сразу:*

а) бросает, потом опять продолжает работу;

б) решает упорно и настойчиво, но время от времени резко выражает возмущение;

в) проявляет неуверенность, растерянность.

*6. Как ведет себя в ситуации, когда он спешит домой, а педагог или актив класса предлагают ему остаться в школе для выполнения какого-либо задания:*

а) быстро соглашается;

б) возмущается;

в) остается, не говорит ни слова;

г) проявляет неуверенность.

*7. Как ведет себя в незнакомой обстановке:*

а) проявляет максимум активности, легко и быстро получает необходимые сведения для ориентировки, быстро принимает решения;

б) проявляет активность в каком-то одном направлении, из-за этого достаточных сведений не получает, но решения принимает быстро;

в) спокойно присматривается к происходящему вокруг, с решениями не спешит;

г) робко знакомится с обстановкой, решения принимает неуверенно.

Для наблюдения по этому плану целесообразно использовать схему (таблица 1), отмечая знаком «+» соответствующие реакции для каждого пункта плана.

Таблица 1 – Схема наблюдения за темпераментом школьника

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вариант  реакции | Пункты плана наблюдений | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| а |  |  |  |  |  |  |  |
| б |  |  |  |  |  |  |  |
| в |  |  |  |  |  |  |  |
| г |  |  |  |  |  |  |  |

 Реакциям каждого пункта плана соответствуют темпераменты:

а) сангвинический;

б) холерический;

в) флегматический;

г) меланхолический.

***Обработка данных***

Подсчитывается количество знаков «+» в строках, соответствующих пунктам. Наибольшее число знаков «+» в одном из пунктов укажет примерный темперамент испытуемого. Поскольку «чистых» темпераментов не существует, по этой схеме можно установить и те черты других темпераментов, которые в определенной степени присущи испытуемым.

**Тема 18. Развитие воли в младшем школьном возрасте**

**Методика 1. Проявление чувств**

***Цель***

Выявить индивидуальные различия в проявлении чувств младших школьников.

Посетите урок своего коллеги (лучше в параллельном классе), заранее договорившись, чтобы он прочитал детям эмоционально насыщенный рассказ, в котором были бы описания природы, животных, поступков людей и рассуждения автора. Выберите для наблюдения пятерых школьников, фиксируйте их поведение, мимику, высказывания по ходу чтения в соответствии со следующей таблицей 1.

Таблица 1 – Схема выборочного наблюдения

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Номер п/п | Имя,  фамилия ученика | Проявления чувств при восприятии | | | |
| Поступков людей | Поведения животных | Описания природы | Рассуждения автора |

***Обработка данных***

Проанализируйте полученные данные и ответьте на вопросы: сдержанным или живым и непосредственным было проявление чувств учащимися? В каких случаях оно было наиболее ярким? Какой вид чувств (моральные, интеллектуальные или эстетические) наиболее ярко проявляли младшие школьники?

Продумайте, какой индивидуальный подход возможен и необходим к изучаемым детям, учитывая особенности каждого в проявлении чувства.

**М е т о д и к а 2. Проявление волевых качеств**

***Цель***

Выявить индивидуальные различия в проявлении волевых качеств младших школьников.

***Проведение***

Используйте метод наблюдения.

Понаблюдайте за учениками при выполнении ими домашнего задания (оставьте двоих после уроков или посетите группу продленного дня. Желательно, чтобы при изучении особенностей проявления воли и чувств были взяты одни и те же учащиеся).

***Обработка данных***

Фиксируйте факты в соответствии с предложенной схемой (таблица 1).

Таблица 1 – Схема выборочного наблюдения

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Номер  п/п | Имя,  фамилия  ученика | Сколько  времени  работал не  отвлекаясь | Довел  ли  работу  до  конца | Сколько раз отвлекался | | |
| Обращался к  учителю с  посторонними  вопросами | Обращался  к товарищу  по поводу  выполнения  задания | Другие  случаи |

**Методика 3. Волевые качества**

***Цель***

Изучить волевые свойства младших школьников: организованность и выдержка.

***Проведение***

Основными методами при этом могут быть наблюдение и метод независимых характеристик.

***Обработка данных***

Проявление *организованности* у младших учащихся можно наблюдать, руководствуясь следующим планом:

1. Правильная организация рабочего места.
2. Выполнение задания в определенной последовательности.
3. Аккуратность его исполнения.
4. Умения:
5. самому себе найти занятие и организовать свою деятельность;

б) выполнить посильную работу без помощи и постороннего контроля;

в) применить выработанные навыки организованности в новых условиях.

План для наблюдения *выдержки* у младших школьников может быть таким:

1. Умения:

а) достаточно длительное время заниматься порученным делом;

б) спокойно и настойчиво отстаивать свое мнение;

в) отказаться от приятного, и делать неприятное, неинтересное, но необходимое;

г) до конца выслушать собеседника.

2. Степень сдержанности в непосредственном проявлении чувств.

Проявления указанных волевых свойств личности младшего школьника следует наблюдать в различных видах деятельности: учебной, трудовой, игровой. Для более объективной оценки волевых качеств наблюдаемых учеников результаты проведенного исследования можно соотнести с характеристиками у тех же учащихся тех же волевых свойств, которые независимо друг от друга должны быть составлены основным преподавателем данного класса, учителем физкультуры (или пения), вожатым и родителями. Оценивая у того или иного школьника такие его волевые качества, как организованность и выдержка, следует указать, проявляются ли они систематически, эпизодически или совсем редко.

Этим надо руководствоваться и в процессе наблюдения и при составлении независимых индивидуальных характеристик учащихся.

**Методика 4. Диагностика организованности**

***Цель***

Изучить волевое свойство младших школьников – организованность.

***Проведение***

Пронаблюдайте за особенностями учащихся по следующему плану:

1. При подготовке учебного места к уроку.
2. При выполнении заданий учителя на yрокe математики или русского языка и на уроке физкультуры.
3. При выполнении домашних заданий по любым учебным предметам.

Во всех указанных случаях следует фиксировать характер совершаемой деятельности с точки зрения ее упорядоченности и плановости; с помощью секундомера проводить хронометраж, результаты которого систематически заносить в таблицу 1.

Таблица 1 – Схема выборочного наблюдения

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Число,  месяц,  урок | Наблю-  даемая  ситуа-ция | Время включения в деятельность в соответствии с  заданием | Содер-  жание  задания | Время  основной деятель-ности | Содержа-ние основной  деятель-ности | Время  отвлечений | На что  отвлекался |

Данные, полученные во время наблюдения, проанализируйте с точки зрения упорядоченности и плановости деятельности; времени включения в работу; удельного веса времени основной деятельности; удельного веса времени отвлечений.

**Методика 5. Неразрешимая задача (Н.И.Александрова, Т.И.Шульга)**

***Цель***

Диагностика степени развития упорства.

***Проведение***

Испытуемому предлагается решить задачу, которая не имеет решения, но об этом испытуемый не знает. Экспериментатор предлагает ребенку собрать картинку из мозаики. Посмотрев на картинку, ребенок начинает собирать ее.

После выполнения ребенком задания, отмечается время его выполнения (t1). Затем предлагается собрать вторую картинку (нерешаемую) и тоже засекается время от начала сбора картинки до отказа ребенком выполнения задания (t2).

Время, затраченное на решение задачи, служит показателем упорства.

***Обработка данных***

Анализ данных производится следующим образом:

t2 > t1 в 2 раза и выше – высокий уровень;

t2 > t1 в 1, 1 раза и выше – средний уровень;

t2 примерно равный и меньше t1 – низкий уровень.

**Тема 19. *Особенности развития самооценки в младшем школьном возрасте***

**Методика 1. Содержательная самооценка**

***Цель***

Изучить особенности самооценок учащихся I — III классов методом выбора слов, обозначающих определенные качества личности.

***Проведение***

Даются слова: аккуратность, вежливость, вдумчивость, вспыльчивость, трудолюбие, веселость, грубость, жизнерадостность, заботливость, завистливость, робость, злопамятность, правдивость, нежность, капризность, леность, медлительность, мечтательность, мнительность, мстительность, настойчивость, откровенность, нервозность, нерешительность, несдержанность, скромность, обидчивость, осторож­ность, отзывчивость, подвижность, подозрительность, доброта, стеснительность, развязность, рассудочность, решительность, сдержанность, сострадательность, стыдливость, трусость, упорство, уступчивость, жадность, смелость.

Испытуемый внимательно просматривает слова и выписывает в первый ряд слова, характеризующие положительные качества его субъективного идеала («положительное» множество), а во второй — слова, обозначающие качества, которыми он обладать не должен («отрицательное» множество). Затем ученик должен выбрать из этого списка те черты (отдельно положительные и отрицательные), которые, по его мнению, присущи ему самому.

***Обработка данных***

Подсчитывают количество положительных и отрицательных черт, которые выписал испытуемый для своей характеристики, и соответственно делят на общее количество слов в «положительном» и «от­рицательном» множествах.

Коэффициент по «положительному» множеству, близкий к единице, указывает на переоценку учеником себя, на некритическое отношение к себе, а по «отрицательному» — на недооценку ребенком своей личности. Коэффициент по «положительному» множеству, близкий к 0, свидетельствует о недооценке себя, по «отрицательному» — о переоценке. Коэффициенты, близкие к 0,5, говорят о нормальной, средней оценке себя испытуемым: он не переоценивает себя и в то же время достаточно критичен по отношению к себе.

**Методика 2. Диагностика самооценки и уровня притязаний**

***Цель***

Изучить особенности уровня притязаний и самооценки.

***Проведение***

Перед ребенком раскладывают 9 карточек, на которых написаны математические задачи, разные по степени трудности.

Ребенку говорят, что задачи под №1-3 — самые легкие; №4-6 — средней трудности; №7-9 — наиболее трудные. Затем ученику предлагается выбрать любую из задач.

Для решения отводится определенное время, после чего, независимо от того, решил ученик задачу или нет, ему предлагается выбрать следующую.

***Обработка данных***

По тому, какой трудности задачу выбирает школьник после успеха или неуспеха в решении предшествующей, составляется представление о его притязаниях и самооценке.

Адекватная самооценка — ученики выбирают задачу, соответствующую их возможностям. После успеха берут такую же задачу или более трудную. После неуспеха — пытаются решать подобную задачу.

Завышенная оценка — дети берутся за задачу, которая им явно не под силу. После неуспеха они продолжают настаивать и выбирают такую же по сложности или даже еще более трудную задачу.

Заниженная самооценка — ученики выбирают задачу более легкую, чем им по силам. Решив ее, не пытаются взять более трудную, берут задачу такого же уровня сложности.

**М е т о д и к а 3. Лесенка**

***Цель***

Определить особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

***Оборудование***

Деревянная (или нарисованная) лесенка, фигурка человечка, лист бумаги, карандаш (ручка).

***Проведение***

Методика проводится индивидуально. Процедура исследования представляет собой беседу с ребенком с ис­пользованием определенной шкалы оценок, на которой он сам помещает себя и предположительно определяет то место, куда его поставят другие люди.

Беседа с ребенком начинается с непринужденного разговора о составе

его семьи, о его близких родственниках, о друзьях и т.д. Затем экспериментатор показывает деревянную лесенку, на которой от центральной площадки идут три ступеньки вверх и три — вниз.

(В модифицированном варианте методики аналогичная лесенка рисуется экспериментатором на листе бумаги).

***Инструкция***

«Посмотри на эту лесенку. Если рассадить на ней всех детей, то на самой верхней ступеньке окажутся самые хорошие ребята, ниже — просто хорошие, затем — средние, но еще хорошие дети. Соответственно распределены и плохие дети, т.е. на самой нижней ступеньке — самые плохие и т.д.».

После этого ребенку дается фигурка человечка (можно использовать фигурки мальчика или девочки, в зависимости от пола ребенка). Экспериментатор просит поставить эту фигурку на ту ступеньку, которой сам ребенок, по его мнению, соответствует: «Куда ты сам (сама) себя поставишь?» При этом обязательно выясняется, почему ребенок выбрал именно данную ступеньку. Затем ребенку предлагают поместить фигурку на ту ступеньку, куда, по его мнению, его поставит мама, а также другие близкие взрослые: «Как ты думаешь, на какую ступеньку тебя поставит мама? Почему ты так считаешь?». Далее в зависимости от состава семьи, значимого окружения задаются примерно следующие вопросы: «Куда тебя поставят папа, бабушка, дедушка, брат, сестра, друг, учительница? Куда мама и папа поставят братика или сестренку?». Во всех случаях психолог просит ребенка дать пояснения своему выбору.

Ребенка также спрашивают о том, кто поставит его на самую верхнюю ступеньку (особенно если он по каким-либо причинам считает, что мама его туда не поставит) и кто — на самую нижнюю ступеньку. Помимо этих основных вопросов с ребенком ведется подробная беседа о том, почему он считает так, а не иначе, и какие у него отношения с разными людьми.

По мере ответов ребенка психологфиксирует названные позиции (в варианте нарисованной лесенки это можно делать прямо на ее ступеньках).

Беседа с одним ребенком занимает примерно 20-30 минут.

***Обработка данных***

При оценке результатов необходимо, прежде всего, установить отношение ребенка к себе. В старшем дошкольном и младшем школьном возрастах подавляющее большинство детей считают себя «хорошими» и помещают себя на верхние ступеньки лесенки. При этом, как показывают данные В.Г.Щур, дети, поставившие себя на самую верхнюю ступеньку (т.е. причислившие себя к самым лучшим), практически никогда не могут обосновать такую самооценку. Дети же, не считающие себя самыми хорошими, подходили к оценке себя более объективно и критично и объясняли свой выбор различными причинами, например: «Я все-таки иногда балуюсь», «Я очень много вопросов задаю» и др.

Как правило, отношение других людей к ребенку воспринимается им достаточно дифференцированно: дети считают, что близкие взрослые (мама, папа, дедушка, бабушка, а также учитель) по-разному относятся к ним.

Наиболее важным для понимания сложившейся у ребенка самооценки является соотношение оценок «за себя» и «за маму». Благополучным является вариант, когда дети считают, что мама поставит их на самый верх лесенки, а сами себя ставят немного ниже — на вторую-третью ступеньку сверху. Такие дети, ощущая твердую поддержку со стороны наиболее значимых взрослых, уже выработали способность достаточно критически подходить к оценке себя как личности. Их автор методики называет «самыми благополучными».

Другой вариант — высокое мнение ребенка о себе совпадает с мнением мамы. Такая ситуация может быть характерна для детей:

1. действительно благополучных;
2. инфантильных (все оценки размещаются на самой верхней ступеньке, но при этом нет обоснованных, развернутых формулировок, поясняющих такое приписывание);
3. «компенсирующих» (выдающих желаемое за действительное).

И еще один вариант — дети ставят себя выше, чем, как они полагают, поставила бы их мама. Автор методики считает такую ситуацию неблагополучной для развития личности ребенка, так как расхождение оценок замечено ребенком и несет для него страшный смысл — его не любят. По данным В. Г. Щур, прогнозируемая ребенком низкая оценка со стороны матери во многих случаях бывает связана с наличием в семье более маленьких детей, которые, по убеждению испытуемых, будут помещены мамой на самую верхнюю ступеньку.

Вместе с тем, именно для таких детей чрезвычайно важно, чтобы их позиция на верхней ступеньке была подкреплена кем-то из взрослых. В этой ситуации целесообразно задать вопрос: «А кто из близких все-таки поставит тебя на самую верхнюю ступеньку?». И, как правило, у каждого ребенка находится кто-то из окружающих людей, для кого он «самый хороший». Чаще всего это папа или бабушка и дедушка, даже если ребенок встречается с ними довольно редко.

Если же дети не ожидают высокой оценки ни от кого из близких взрослых, они заявляют, что на самую высокую ступеньку их поставит друг или подруга.

Для младших школьников важно также выяснить прогнозируемую ребенком оценку со стороны учителя и проанализировать объяснения ребенка по этому поводу.

**Методика 4. «Нарисуй себя»**

***Цель***

Определить особенности эмоционально-ценностного отношения к себе у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

***Оборудование***

Для выполнения задания ребенку даются шесть цветных карандашей — синий, красный, желтый, зеленый, черный, коричневый. Бланк методики представляет собой сложенный пополам (книжечкой) стандартный лист нелинованной белой бумаги. Первая страница книжечки остается чистой. Здесь после проведения работы записываются необходимые сведения о ребенке. На второй, третьей и четвертой страницах книжечки, располагаемой перед ребенком вертикально, наверху большими буквами написано название каждого рисунка, который предстоит выполнить ребенку, соответственно: «Плохой мальчик/девочка (в зависимости от пола ребенка)», «Хороший мальчик/девочка», «Я».

***Проведение***

Методика может проводиться как фронтально, так и индивидуально. Инструкция к выполнению задания дается перед каждым рисунком, поэтому при фронтальном проведении дети переходят к выполнению следующего рисунка только после того, как все закончили предшествующий.

***Инструкция 1***

«Сейчас вы будете рисовать. Сначала нарисуете плохого мальчика или плохую девочку. Будете рисовать тремя карандашами. Выберите эти карандаши и покажите их мне, а оставшиеся три уберите. (Необходимо убедиться, что все дети это сделали). Найдите страничку, вверху которой написано «Плохой мальчик/девочка». Все нашли? (Проверить, все ли дети нашли нужную страницу.) Начинаем рисовать».

***Инструкция 2***

Даетсяпосле того, как все дети закончили рисовать.

«А теперь отложите те карандаши, которыми вы рисовали, и возьмите три оставшихся. Покажите мне их. (Необходимо убедиться, что все дети правильно поняли и выполнили эту инструкцию). Этими карандашами вы нарисуете хорошего мальчика или хорошую девочку. Найдите страницу, на которой сверху написано «Хороший мальчик/девочка». Все нашли? (Про­верить.) Начинаем рисовать».

***Инструкция 3***

Дается перед третьим рисунком.

«На оставшемся листке (на нем сверху написано «Я») каждый из вас нарисует себя. Себя вы можете рисовать всеми шестью карандашами. Возьмите все карандаши в руку и покажите мне. (Проверить.) А вот сейчас внимание! Пусть ваш рисунок будет с секретом. Если кто-нибудь захочет нарисовать себя похожим на хорошего мальчика или хорошую девочку, то пусть в рисунке будет больше тех цветов, которыми вы рисовали хорошего мальчика или девочку. А если захочется нарисовать себя, похожим на плохого, то тогда в нем будет больше тех цветов, которыми рисовали плохого мальчика или девочку. Но постарайтесь в этом рисунке использовать все карандаши. (После этого следует кратко повторить инструкцию и ответить на вопросы детей). Итак, найдите страницу, вверху которой написано «Я» (проверить) и начинайте работать.

***Примечание.***Вариант «прямой» инструкции к этой части задания вводится в соответствии с использованной в исследовании процедурой прямого оценивания (шкалирования). Это имеет большое значение при фрон­тальном выполнении задания, поскольку дети данного возраста не всегда способны удержать первую и вторую части составной инструкции и учесть их при выполнении третьего задания.

При индивидуальном проведении исследования возможно использование «проективной» инструкции в рисунке «Я», т.е. без прямого указания на отнесение себя к «хорошему» или «плохому» ребенку. В этом случае беседа, непосредственно следующая за выполнением задания, позволяет выяснить причины использования в рисунке тех или иных цветов (например, ребенок, изображая себя с черными волосами, может делать это не потому, что ранее соотнес этот цвет с негативной оценкой и теперь приписывает ее себе, а потому что это соответствует его реальному цвету волос).

Необходимо специально следить за тем, как дети выполняют каждую инструкцию, отвечать на все вопросы до того, как они начали рисовать. Дети работают самостоятельно. Взрослый вмешивается только в том случае, если нарушается инструкция. Ценную дополнительную информацию дают наблюдения за поведением детей во время выполнения заданий, фиксация слишком быстрого или слишком медленного выполнения. При фронтальном проведении на выполнение всей методики уходит около урока.

Индивидуальное проведение обычно требует меньше времени (в среднем около 3 мин.). В целом такой вариант работы предпочтительней, поскольку позволяет фиксировать порядок рисования, в том числе последовательность использования цветов, спонтанные высказывания ребенка, его мимику, жесты, время, затрачиваемое им на каждый из рисунков. Кроме того, экспериментатор может побеседовать с ребенком сразу после того, как он закончил выполнение задания.

После завершения всей работы с ребенком проводится беседа, которая содержит вопросы о том, рисовать какой рисунок понравилось больше всего, а какой — меньше всего и почему? Какой рисунок, по мнению ребенка, получился лучше всего, а какой хуже? Почему на одном рисунке мальчик (девочка) плохой, а на другом — хороший? Что можно рассказать о каждом из них? Кто — хороший или плохой мальчик/девочка — ему больше всего нравится? Кого бы он выбрал себе в друзья? Почему? (Особое внимание следует обратить на случаи, когда испытуемый предпочитает плохого ребенка). Каким ребенок хотел нарисовать себя? Что он может рассказать о себе? Что ему больше всего в себе нравится? А что он хотел бы в себе изменить? Что он лучше всего умеет? А что не умеет? Чему хотел бы научиться? Как он думает, сможет ли он этому научиться? Что для этого требуется? и т.д. Здесь приведен лишь примерный перечень вопросов, который экспериментатор может дополнять и изменять в зависимости от конкретного случая.

Подобную беседу целесообразно проводить и в тех случаях, когда методика предъявлялась фронтально, но, так как это происходит с определенной отсрочкой, необходимо перед беседой показать ребенку его работу и зафиксировать те случаи, когда он высказывает желание что-либо изменить в рисунках, и его рассказ об этих изменениях. Причем важно именно собственное желание ребенка. Психолог не должен спрашивать его, хочет ли он что-то изменить в своем рисунке, или каким-либо другим путем наводить его на эту мысль. Если ребенок захочет нарисовать другие рисунки (один или все три), следует предоставить ему эту возможность.

***Обработка данных***

Диагностическое использование рисуночных проб, особенно когда они включают (как в данном случае) человеческую фигуру, предполагает три основных уровня анализа.

**Первый уровень** — проявление в рисунке показателей органического поражения ЦНС (наклон фигуры больше 95 или меньше 85 градусов, двойные и/или прерывистые линии, «трясущиеся» линии (дрожание), неприсоединенные линии. Если подобные признаки обнаруживаются, то к интерпретации рисунков на последующих этапах анализа следует подходить с особой осторожностью.

**Второй уровень** предполагает анализ с точки зрения соответствия возрастным нормам. В случае резкого отличия рисунка от обще возрастной нормы следует выяснить, связан ли пропуск, например, отдельных деталей человеческого лица или фигуры с отставанием в развитии (что позволяет получить ценные диагностические данные об общем развитии ребенка) или это связано с определенными проблемами, страхами, конфликтами. Например, отсутствие кистей рук может свидетельствовать как о не­достаточном развитии, так и о низком уровне контактности, нарушениях в общении.

Если речь идет об отставании в развитии, то переход на **третий уровень** интерпретации — собственно проективный — следует проводить с особой осторожностью.

Ряд авторов полагает, что при получении на первом и втором уровне показателей, свидетельствующих об органических поражениях ЦНС или о значительном отставании в развитии, вообще не следует переходить на третий уровень. Однако практика работы авторов методики показывает, что и такие дети осуществляют в рисунках проекцию собственных чувств, уста­новок, мотивов. Поэтому и здесь может быть применен анализ третьего уровня, однако делать это следует предельно осторожно, учитывая только наиболее ярко выраженные признаки и обращая особое внимание на то, не связано ли появление того или иного показателя, например, с общим недоразвитием.

***Общая схема интерпретации результатов методики.***

Приинтерпретации данных используются как проективные критерии, так и показатели, базирующиеся на методе прямого шкалирования.

1. *Анализ «автопортрета»* (рисунок «Я»): наличие всех основных деталей, полнота изображения, количество дополнительных деталей, тщательность их прорисовки, степень украшенности «автопортрета»; статичность рисунка или представленность фигурки в движении, включение себя в какой-либо сюжет — игру, танец, прогулку и т. п. Известно, что наличие дополнительных деталей — подробная прорисовка, «разукрашивание» — свидетельствуют о позитивном отношении к рисуемому персонажу. Напротив,  
   неполнота рисунка, отсутствие необходимых деталей указывают на отрицательное или конфликтное отношение, о чем говорилось выше.  
   Изображение в движении, включение в сюжет — на активное, творческое отношение к действительности.
2. *Анализ других проективных показателей по «автопортрету»,* в том числе по размеру рисунка, его расположению на листе (так называемая проективная семантика пространства), по соотношению отдельных частей рисунка и т.п. Известно, например, что размещение рисунка внизу страницы может свидетельствовать о депрессивности ребенка, наличии у него комплекса неполноценности. Наиболее неблагоприятным является «автопортрет», нарисо­ванный в профиль и расположенный в нижнем углу страницы, особенно в левом.
3. *Сопоставление «автопортрета» ребенка с рисунками «хорошего» и «плохого» сверстника по следующим параметрам:* а) цвета, использованные в «автопортрете», их соответствие цветам «хорошего» и «плохого» ребенка, каких цветов больше; б) размер «автопортрета» по сравнению с размерами двух других рисунков; в) повторение в «автопортрете» деталей из рисунков «хорошего» и «плохого» ребенка: одежда, головной убор, игрушка, цветок,  
   рогатка, пистолет и т.п.; г) наличие в «автопортрете» новых деталей и их характер; д) общее впечатление о похожести «автопортрета» на рисунок «хорошего» или «плохого» сверстника.

*4. Анализ поправок, перечеркиваний, перерисовывания* **(без** существенного улучшения качества рисунка); их выраженность свидетельствует о конфликтности, тревожности ребенка.

Анализ процесса рисования, технических особенностей рисунка, а при индивидуальном проведении – характера спонтанных высказываний, порядка изображения отдельных деталей и времени, затрачиваемого на тот или иной рисунок. Особо рассматриваются случаи и мотивировки отказа от выполнения того или иного рисунка или задания в целом. Авторы методики приводят пример, когда мальчик 8 лет с ярко выраженным дискомфортом успеха отказался рисовать «хорошего» сверстника, мотивируя это тем, что «хорошее он рисовать не умеет, ничего хорошего у него никогда не получается».

Окончательный вывод об особенностях эмоционально-ценностного отношения ребенка к себе целесообразно делать только на основании сопоставления качественных характеристик рисунка и данных беседы. При этом важно иметь в виду, что речь идет не о верификации критериев оценки рисунка по данным беседы, а именно об учете обеих групп данных в окончательном заключении психолога.

**Методика 5. Три оценки (А.ИЛипкина)**

***Цель***

Диагностика особенностей самооценки младших школьников.

***Проведение***

Для реализации методики ученикам предлагается выполнить любое учебное задание в письменной форме. Психолог вместе с учителем оценивают работу учеников тремя оценками: адекватной, завышенной и заниженной. Перед раздачей тетрадей ученикам говорят: «Три учительницы из разных школ проверяли ваши работы. У каждой сложилось разное мнение о выполненном задании и поэтому они поставили разные оценки. Обведи кружком ту оценку, с которой ты согласен». Затем в индивидуальной беседе с учениками выясняются ответы на следующие вопросы:

1. Каким учеником ты себя считаешь: средним, слабым или сильным?

2. Какие оценки тебя радуют, какие огорчают?

3. Твоя работа заслуживает оценки «3», а учительница поставила тебе оценку «5». Обрадуешься ты этому или это тебя огорчит?

Уровень самооценки школьников определяется на основе полученных данных по следующим показателям:

- совпадение или несовпадение самооценки с адекватной оценкой учителя,

- характер аргументации самооценки:

а) аргументация, направленная на качество выполненной работы,

б) любая другая аргументация,

в) устойчивость или неустойчивость самооценки, о которой судят по степени совпадения характера выставленной учеником самому себе отметки и ответов на поставленные вопросы.

**Методика 6. Оценка уровня притязаний**

***Цель***

Диагностика уровня притязаний младших школьников

***Проведение***

Уровень притязаний обнаруживается в прогностической самооценке, в которой оценивается еще не полученный результат. Разным по успеваемости ученикам дается поочередно три задания: одно – по русскому языку, одно – по математике (оба на основании изученного и понятного материала), третье неучебное, например, складывание орнамента по заданным образцам.

Ученикам предлагается ознакомиться с заданием и ответить на вопрос: «Сможет ли он выполнить задание, на какую оценку и почему?» Затем дети должны ответить на тот же вопрос относительно трех разных по успеваемости одноклассников.

***Обработка данных***

Анализу, позволяющему выявить складывающуюся у ученика оценочную позицию, подлежат следующие данные:

1. Уровень прогностической самооценки у разных по успеваемости школьников (верная, завышенная, заниженная).

2. Особенности прогностической оценки учеников, имеющих разный уровень успеваемости.

3. Особенности аргументаций оценочной деятельности, ее направленность на оценку способностей к учебной деятельности или на качества личности.

4. Распространение оценочной деятельности при выполнении учебных заданий на неучебные ситуации.

Данный анализ позволит выявить складывающуюся у каждого ученика оценочную позицию.

**Тема 20. *Особенности взаимоотношений младших школьников со сверстниками***

**Методика 1. Социометрия**

Социометрическая структура группы несет важную информацию о характере межличностных отношений в группе. Зная такую структуру можно ответить на вопросы:

- Кто является неформальным лидером группы?

- Каково распределение статусов?

- Кто кого предпочитает в общении?

- Через кого лучше оказывать влияние на конкретного участника группы?

***Цель***

Выявление межличностных отношений в группе.

***Проведение***

Каждому участнику группы предлагается написать на листе фамилии предпочитаемых им участников группы. Количество выборов должно быть определенным (например, 3 участника). Желательно соблюдать последовательность предпочтений (в первую (1), во вторую (2) и в третью (3) очередь). В зависимости от характера выявляемых отношений вопросы могут быть различными: «С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?», «С кем из учеников вашего класса ты хотел бы готовиться к контрольной работе по математике?», «Кого бы ты пригласил на день рождения?». Одни вопросы (критерии выбора) направлены на выявление эмоциональных связей, другие – деловых.

***Обработка данных***

На основании результатов составляется матрица, куда записывается список группы, а в верхнюю строку – номера, под которыми значатся фамилии участников. В каждой строке против номеров участников, выбранных данными испытуемыми, ставятся номера выборов (1, 2 или 3). Если участники выбрали друг друга, то эти два выбора обводятся в кружочек (взаимный выбор). Далее подсчитывается общее число выборов у каждого испытуемого (Матрица выбора 1).

Затем, на отдельном листе вычерчивается социограмма. Социограмма представляет собой четыре концентрические окружности, в которые помещают все номера участников. В первый круг (центральный) помещают тех, кто набрал наибольшее количество положительных выборов (лидеры, которые имеют в два раза больше среднего количества выборов), во второй круг – «предпочитаемых» (имеющих среднее количество выборов), в третий – «пренебрегаемых» (число выборов меньше среднего), в четвертый – «изолированных» (не получивших ни одного выбора). Взаимный выбор обозначают сплошной линией между двумя соответствующими номерами, невзаимный – сплошной линией со стрелкой (от того, кто выбирал, к тому, кого он выбрал).

**Матрица 1**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Ф.И. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 20 |
| 1 | Маша А. |  |  | ⊕ |  | ⊕ | + |
| 2 | Ира Б. | + |  |  | ⊕ | + |  |
| 3 | Оля В. | ⊕ |  |  | + |  | + |
| 4 | Света Г. | + | ⊕ |  |  | + |  |
| 5 | Таня Д. | ⊕ |  | + |  |  | ⊕ |
| 20 | Валя Я. |  | + |  | + | ⊕ |  |
| Всего выборов | | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 |
| В том числе взаимных выборов | | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |

Для заполнения матрицы 2 используют матрицу 1. Из матрицы 1 выделяют первого по списку школьника, имеющего взаимный выбор. Его порядковый номер из матрицы переносят в первую строку матрицы 2. Этот же номер проставляют в первой верхней клетке. Фамилию записывают в первую строку. Во вторую строку заносят порядковый номер и фамилию того школьника, с которым только что занесенный в первую строку ученик имеет взаимный выбор. Порядковый номер второго школьника из матрицы 1 проставляют во второй клетке сверху. В соответствующих клетках против этих фамилий ставится знак ⊕. После этого из матрицы 1 выделяют других школьников, имеющих взаимный выбор с учеником, фамилия которого стоит в первой строке. Их порядковые номера из матрицы 1 заносят в третью и четвертую клетки сверху. Фамилии пишут в третью и четвертую строки. Против этих учеников в соответствующие клетки вносится знак ⊕. Этот знак заносят в клетки к первому ученику. Если школьник, фамилия которого стоит в первой линейке, больше не имеет взаимного выбора, то следует посмотреть его у школьника, фамилия которого стоит во второй линейке. Если имеется взаимный выбор, то номер и фамилию ученика заносят в последующую линейку, как делали ранее. Знаки взаимного выбора будут располагаться по диагонали. Образовавшуюся микрогруппу обводят жирной чертой. При этом должен получиться квадрат.

Другие микрогруппы определяются аналогичным образом. Полученные данные анализируются с точки зрения количества и состава малых групп.

Для выявления мотивов выбора проводят индивидуальную беседу с каждым учеником.

**Матрица 2**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. | 1 | 3 | 5 | 20 | 2 | 4 |
| 1 | Маша А. |  | ⊕ | ⊕ |  |  |  |
| 3 | Оля В. | ⊕ |  |  |  |  |  |
| 5 | Таня Д. | ⊕ |  |  | ⊕ |  |  |
| 20 | Валя Я. |  |  | ⊕ |  |  |  |
| 2 | Ира Б. |  |  |  |  |  | ⊕ |
| 4 | Света Г. |  |  |  |  | ⊕ |  |

###### **Методика 2. Мотивационное ядро выбора**

***Цель***

Выявить мотивационное ядро выбора (какие мотивы детерминируют выбор отдельных учеников) сопоставлением рядов оценок и предпочтительности выборов.

***Проведение***

1-я процедура – шкалирование по качествам: добрый, отзывчивый, веселый, склонный оказывать помощь и др. Предложите ученику оценить товарищей (в 5-балльной системе) по тому, в какой мере у них выражены качества:  
 Добрый Отзывчивый Веселый

А1 А2 А5

А3 А3 А4

А2 А1 А3

А5 А5 А1

2-я процедура – оценка этих же людей по предпочтительности методом выбора партнера по совместной деятельности. Эта процедура проводится через 10-12 дней.

3-я процедура – сопоставление рядов оценок и ряда предпочтительных выборов. Большая или меньшая близость рядов дает представление о мотивах выбора.

**Тема *21. Особенности общения младших школьников с родителями***

**Методика 1. Кинетический рисунок семьи**

***Цель***

Выявить особенности восприятия и переживания ребенком внутрисемейных отношений.

***Оборудование***

Для выполнения теста ребенку дается стандартный лист бумаги для рисования, карандаш (твердость 2М) и ластик.

***Проведение***

Тест «Кинетический рисунок семьи» (КРС) состоит из двух частей: рисования ребенком своей семьи и беседы после выполнения рисунка.

***Инструкция***

«Пожалуйста, нарисуй свою семью так, чтобы все ее члены были чем-либо заняты».

На все уточняющие вопросы следует отвечать без каких-либо указаний, например, «можешь рисовать, как хочешь». Понятие «семья» не поясняется: «Нарисуй так, как ты это понимаешь». Во время рисования следует записывать все спонтанные высказывания ребенка. Отмечать его мимику, жесты, а также фиксировать последовательность рисования.

После того, как рисунок закончен, с ребенком проводится беседа по следующей схеме: 1) кто нарисован на рисунке, что делает каждый член семьи; 2) где работают или учатся члены семьи; 3) как в семье распределяются домашние обязанности; 4) каковы взаимоотношения ребенка с остальными членами семьи.

***Обработка данных***

**Качественный анализ** рисунков проводится с учетом их формальных и содержательных аспектов. Информативными формальными признаками рисунка считаются, например, расположение рисунка на листе бумаги, пропор­ции отдельных частей рисунка, его величина, стиль раскрашивания, сила нажима карандаша, стирание рисунка и его отдельных частей, выделение отдельных деталей. Содержательные аспекты включают в себя особенности, движение и настроение нарисованного объекта.

Для анализа рисунков используются три аспекта оценки – детали рисунков, их пропорции и перспектива. Считается, что детали рисунка отражают значимые для субъекта аспекты каждодневных житейских ситуаций. Испытуемый может показать на своем рисунке, какие детали имеют для него жизненную значимость, двумя способами: *позитивным* (если во время работы над рисунком ребенок подчеркивает или стирает некоторые детали рисунка, а также, если он возвращается к ним) или *негативным* (если пропускает основные детали рисуемых объектов).

Интерпретация таких значимых деталей или комплексов деталей может выявить некоторые конфликты, страхи, переживания рисующего. Но интерпретировать значение таких деталей следует с учетом целостности всего рисунка, а также в сотрудничестве с рисующим, так как символическое значение деталей часто бывает индивидуальным. Например, отсутствие в изображении человека таких деталей, как рот или глаза, может указывать на определенные трудности в человеческом общении или его отрицание.

Пропорции рисунка иногда отражают психологическую значимость и ценность вещей, ситуаций или отношений. Пропорция может рассматриваться как отношение целого рисунка к данному пространству бумаги или как отношение одной части рисунка к другой. Например, очень маленький рисунок человека может отражать переживаемое субъектом чувство неадекватности в отношении его психологического окружения или аутистическое желание выйти из ситуации.

Считается, что перспектива показывает более сложные отношения человека к его психологическому окружению. При оценке обращается внимание на положение рисунка на листе по отношению к зрителю (взгляд сверху или снизу), взаимное расположение отдельных частей рисунка, движение нарисованного объекта. Например, человек, нарисованный в движении (бегущий, танцующий, играющий), чаще всего показывает активное, творческое отношение ребенка к своей жизни.

В системе **количественной оценки** КРС также учитываются формальные и содержательные аспекты рисунка.

***Формальными***особенностями рисунка считаются качество линий, положение объектов рисунка на бумаге, стирание рисунка и его отдельных частей, затушевывание отдельных частей изображения.

***Содержательными***характеристиками рисунка являются вид изображаемой деятельности, в которую включены представленные на рисунке члены семьи, их взаимодействие и расположение, а также отношение вещей и людей на рисунке.

При интерпретации КРС особое внимание обращается на следующие аспекты:

1) анализ структуры рисунка семьи (сравнение состава реальной и нарисованной се­мьи, расположение и взаимодействие отдельных членов семьи);

2) анализ особенностей изображения отдельных членов семьи (различия в стиле рисования, количество деталей, схема тела отдельных членов семьи);

3) анализ процесса рисования (последовательность выполнения разных частей рисунка, комментарии, паузы, эмоциональные реакции во время выполнения задания и пр.).

Рассмотрим подробнее каждый аспект схемы интерпретации.

***1****.* ***Структура рисунка семьи****.* Ребенок не всегда рисует всех членов семьи. Обычно он не рисует тех, с кем находится в конфликтных отношениях. Например, девочка не рисовала свою младшую полугодовалую сестру. Скорее всего, ребенку было трудно приспособиться к изменениям в семейной ситуации, возникшим после рождения младшей сестры. Или, например, мальчик нарисовал своего отца-тракториста на другой стороне листа. Это может быть свидетельством негативного отношения мальчика к отцу, который пил, бывал грубым и злым. Иногда дети рисуют людей, которые не входят реально в состав семьи. Так, одна девочка нарисовала в левом верхнем углу отца, уходящего вдаль с портфелем в руках. Родители этой девочки два года назад развелись.

Расположение членов семьи на рисунке часто показывает их взаимоотношения. Так, важным показателем психологической близости является реальное расстояние между разными членами семьи. Иногда между отдельными членами семьи рисуются различные объекты, которые служат как бы преградой между ними. Мать чаще рисуется у плиты, как бы поглощающей все ее внимание. Общая деятельность членов семьи обычно свидетельствует о хо­роших, благополучных семейных отношениях. Например, один мальчик нарисовал, как он с матерью и отцом вместе работают во дворе: мама доит корову, сам он приносит для коровы воду, отец чинит забор. Часто общая деятельность соединяет нескольких членов семьи. Это может свидетельствовать о наличии внутренних группировок в семье.

Рисуя свою семью, некоторые дети изображают все фигуры очень маленькими и располагают их на нижней части листа. Это может свидетельствовать о депрессивности ребенка, о его чувстве неполноценности в семейной ситуации. На некоторых рисунках преобладают не люди, а вещи, чаще всего мебель. Это также отражает эмоциональную озабоченность ребенка по поводу семейной ситуации: она его тревожит и он как бы откладывает рисование членов семьи, но изображает вещи, которые не обладают столь сильной эмоциональной значимостью.

***2. Особенности изображения отдельных членов семьи.***Считается, что ребенок наиболее детализирует, дольше всего рисует и разукрашивает фигуру своего самого любимого члена семьи. И, наоборот, если ребенок отрицательно относится к кому-либо, то рисует этого человека неполно, без деталей, иногда даже без основных частей тела. Когда отношения ребенка конфликтны  
и тревожны, эмоционально неоднозначно окрашены, он часто использует штриховку в изображении того члена семьи, с которым у него не сложились эффективные связи.

В аналогичных случаях можно наблюдать также стирание и перерисовку. Так, одна девочка сначала нарисовала свою мать, потом стерла этот рисунок ластиком, снова нарисовала, опять стерла и со слезами на глазах отказалась закончить рисунок. Можно предположить, что отношения девочки с матерью для ребенка эмоционально значимы, хотя в таких случаях необходима беседа, помогающая понять, не было ли такое поведение ребенка случайным.

Важное диагностическое значение имеет неадекватная величина фигуры какого-либо члена семьи. Например, ребенок нарисовал младшую сестру не только больше, чем он сам, но даже больше, чем родители. Это может свидетельствовать о том исключительном внимании, которое родители оказывают младшей сестре, о ее особом месте в иерархии семейных отношений.

Нужно отметить, что в рисунках, особенно детей младшего школьного возраста, можно наблюдать несколько стилей рисования при изображении разных членов семьи. Так, часто одним стилем рисуется отец и братья, а другим – мать и сестры. Особенно отличается стиль прорисовывания волос, одежды. По тому, как ребенок рисует себя, можно понять, с кем он сильнее идентифицируется (с матерью или отцом), адекватно ли это полу ребенка.

***3. Процесс рисования****.* Анализ процесса рисования дает богатую информацию не только о семейных отношениях ребенка, но и вообще о стиле его работы, некоторых особенностях личности. Когда дети, особенно среднего школьного возраста и старше, отговариваются тем, что они не умеют рисовать, это вполне нормально и понятно. Психолог может успокоить  
ребенка, сказать, что тут важно не столько красиво нарисовать, сколько придумать деятельность для членов семьи. Но бывают дети, многочисленные отговорки которых, а также манера прикрывания нарисованного рукой могут свидетельствовать о недоверии ребенка своим силам, его потребности в поддержке со стороны взрослого.

Чаще всего свой рисунок ребенок начинает с изображения того члена семьи, к которому он действительно хорошо относится. Иногда наблюдаются паузы перед тем, как ребенок начинает рисовать одну из фигур. Это в некоторых случаях может свидетельствовать об эмоционально неоднозначном или даже негативном отношении ребенка.

В комментариях также может сквозить его отношение к членам семьи, но во время выполнения теста психологу не следует вступать в разговор с ребенком.

Для теста КРС также разработана система количественных оценок.

Выделено 5 симптомокомплексов: 1) благоприятная семейная ситуация; 2) тревожность; 3) конфликтность в семье; 4) чувство неполноценности; 5) враждебность в семейной ситуации.

**Симптомокомплексы кинетического рисунка семьи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Симптомокомплекс | Симптом | Балл |
| 1. Благоприятная семейная ситуация | 1.Общая деятельность всех членов семьи | 0,2 |
|  | 2.Преобладание людей на рисунке | 0,1 |
|  | 3. Изображение всех членов семьи | 0,2 |
|  | 4. Отсутствие изолированных членов семьи | 0,2 |
|  | 5. Отсутствие штриховки | 0,1 |
|  | 6. Хорошее качество линии | 0,1 |
|  | 7. Отсутствие показателей враждебности | 0,2 |
|  | 8. Адекватное расположение людей на листе | 0,1 |
|  | 9. Другие возможные признаки |  |
| 2. Тревожность | 1. Штриховка | 0,1,2,3 |
|  | 2. Линия основания - пол | 0,1 |
|  | 3. Линия над рисунком | 0,1 |
|  | 4. Линия с сильным нажимом | 0,1 |
|  | 5. Стирание | 0,1,2 |
|  | 6. Преувеличенное внимание к деталям | 0,1 |
|  | 7. Преобладание вещей | 0,1 |
|  | 8. Двойные и прерывистые линии | 0,1 |
|  | 9. Подчеркивание отдельных деталей | 0,1 |
|  | 10.Другие возможные признаки |  |
| 3. Конфликтность | 1. Барьеры между фигурами в семье | 0,2 |
| 2. Стирание отдельных фигур | 0,1,2 |
| 3. Отсутствие основных частей тела у некоторых фигур | 0,2 |
| 4. Выделение отдельных фигур | 0,2 |
|  | 5. Изоляция отдельных фигур | 0,2 |
|  | 6. Неадекватная величина отдельных фигур | 0,2 |
|  | 7. Несоответствие вербального описания и рисунка | 0,1 |
|  | 8. Преобладание вещей | 0,1 |
|  | 9. Отсутствие на рисунке некоторых членов семьи | 0,2 |
|  | 10. Член семьи, стоящий спиной | 0,1 |
|  | 11. Другие возможные признаки |  |
| 4. Чувство неполноценности всв семье семейной ситуации | 1. Автор рисунка непропорционально маленький | 0,2 |
| 2. Расположение фигур на нижней части листа | 0,2 |
|  | 3. Линия слабая, прерывистая | 0,1 |
|  | 4. Изоляция автора от других | 0,2 |
|  | 5. Маленькие фигуры | 0,1 |
|  | 6. Неподвижная по сравнению с другими фигура автора | 0,1 |
| в семье | 7. Отсутствие автора | 0,2 |
|  | 8. Автор стоит спиной | 0,1 |
|  | 9.Другие возможные признаки |  |
| 5. Враждебность в семейной ситуации | 1. Одна фигура на другом листе или на другой стороне листа | 0,2 |
| 2. Агрессивная позиция фигуры | 0,1 |
| 3. Зачеркнутая фигура | 0,2 |
| 4. Деформированная фигура | 0,2 |
| 5. Обратный профиль | 0,1 |
| 6. Руки раскинуты в сторону | 0,1 |
| 7. Пальцы длинные, подчеркнутые | 0,1 |
| 8. Другие возможные признаки |  |

***Примечание:*** при отсутствии на рисунке указанных признаков ставится 0 баллов; 1, 2, 3 балла отражают степень выраженности симптома.

**M e т о д и к а 2. Два дома**

***Цель***

Определить круг значимого общения ребенка.

***Оборудование***

Лист бумаги, красный и черный карандаши (фломастеры).

***Проведение***

Исследование проводится строго индивидуально. Сначала кратко обсуждается, в каком доме живет ребенок. Затем психолог предлагает: «А теперь давай выстроим для тебя прекрасный, красный, красивый дом». (И рисует на глазах у ребенка красный дом, еще и еще раз подчеркивая его привлекательность). «А теперь давай этот прекрасный дом заселим. Конечно, в нем будешь жить ты, ведь мы его для тебя и построили! (Около дома записывается имя ребенка). А кто еще? Здесь, в этом новом доме могут жить все, кого ты захочешь поселить с собой, не важно, живете вы сейчас рядом или нет. Поселяй, кого хочешь!» Когда ребенок называет будущего обитателя красного дома, психолог записывает новое имя и как можно более нейтрально интересуется, а кто это.

Записав двух-трех новоселов в красный дом, психолог рисует рядом еще один дом – черный, но никак его не характеризует. «Может быть, кого-то ты не захочешь поселить рядом с собой в красный дом. Но надо, чтобы им тоже было где жить». (В классическом варианте проведения этой методики оба дома рисуются сразу. Но это получается слишком грубо, навязчиво, поэтому о черном доме лучше вспомнить потом, как-бы между прочим.) Ни в коем случае не сообщается, что этот дом плохой или чем-то хуже красного. Черный дом вообще не оценивается, это просто другой дом.

Если черный дом не заполняется жильцами, ребенка к этому мягко побуждают: «Что же, этот дом так и будет стоять пустой?» После этого список жильцов обоих домов дополняется.

Если кто-то из реального окружения ребенка вообще не упомянут, то психолог может спросить о нем впрямую: «Ой, а учительницу (или бабушку) мы вообще никуда не поселили. А ведь ей тоже надо где-то жить?!» Разумеется, этот вопрос тоже задается нейтральным тоном, и ни в коем случае не в акцентированной форме: «Ты поселишь учительницу с собой или отдельно?»

***Обработка данных***

Результаты этой методики интерпретируются «впрямую», без символической дешифровки. Учитываются и количественные показатели (сколько людей ребенок охотно вселяет в свой дом), и, главное, показатели качественные. Очень важно, куда поселит ребенок родителей (поэтому методику «Два дома» лучше проводить не в их присутствии), младшего брата или сестру, учительницу, попадут ли в число новоселов одноклассники и другие сверстники.

**Методика 3. Выбор форм общения (М.И. Лисина)**

***Цель***

Методика направлена на выявление ведущей формы общения ребёнка со взрослым.

***Проведение***

Диагностика форм общения проводится следующим образом.

Экспериментатор приводит ребёнка в комнату, где на столе разложены игрушки и книжки, и спрашивает, что бы он хотел: поиграть с игрушками (I ситуация); почитать книжку (II ситуация) или поговорить (III ситуация).

Затем экспериментатор организует ту деятельность, которую предпочёл ребёнок. После этого ребенку предлагается на выбор один из двух оставшихся типов деятельности. Если ребенок не может самостоятельно сделать выбор, педагог предлагает последователь­но поиграть, потом почитать, а затем поговорить. Каждая си­туация длится не более 15 мин.

Во время обследования при выборе каждой новой ситуации психолог (педагог) заполняет на ребенка отдельный индивидуальный лист протокола. Таким образом, в каждом обследования будет заполнено три протокола – на каждую ситуацию.

В случае, если ребенок вновь и вновь выбирает, например, игровую ситуацию, не проявляя интереса к познавательному и личностному общению (это отмечается в протоколе), взрослый после самостоятельного выбора ребенка мягко, но настойчиво предлагает ему отдать предпочтение двум оставшимся ситуациям общения (отмечается в графах 5-10 протокола).

В протоколах фиксируются 6 показателей поведения детей:

- порядок выбора ситуаций;

- основной объект внимания в первые минуты опыта;

- характер активности по отношению к объекту внимания;

- уровень комфортности во время эксперимента;

- анализ речевых высказываний детей;

- желательная для ребенка продолжительность деятельности.

**Типы общения** выделяют по предпочтению одной из трех ситуаций:

*1-я ситуация* (совместная игра) – ситуативно-деловое обще­ние;

Для ее изучения организуется игра с участием взрослого. Он предвари­тельно рассказывает, в чем состоит игра, как пользоваться иг­рушками. Затем ребенок разворачивает свою деятельность. Взрослый наблюдает, оказывает при необходимости помощь: отвечает на вопросы, откликается на предложения ребенка. Здесь общение протекает на фоне практических действий с игрушками.

*2-я ситуация* (чтение книг) – внеситуативно-познавательное общение;

С целью изучения этой формы общения осуществляется чтение обсуждение книг. Книги подбираются соответственно возрасту детей и имеют познавательный характер (о зверях, машинах...). Взрослый читает книжку, объясняет, что нарисовано на картинках, дает возможность ребенку сообщить о своих знаниях в соответствующей области, подробно отвечает на вопросы ребенка. Тему беседы и конкретную книжку ребенок выбирает сам из ряда предложенных.

*3-я ситуация* (беседа) – внеситуативно-личностное обще­ние.

С детьми проводится беседа на личностные темы. Экспериментатор задает вопросы ребенку о его семье, друзьях, отношениях в группе. Взрослый рассказывает о себе, о поступках разных людей, оценивает свои достоинства и недостатки, старается быть равноправ­ным и активным участником беседы.

***Обработка данных***

При определении ведущей формы общения у детей показатели их действий оцениваются в баллах. Особое внимание уделяете тематике и содержанию речевых высказываний. Наибольшее количество баллов выставляется за внеситуативные, социально-значимые, оценочные высказывания, свидетельствующие о способности ребенка к внеситуативно-личностному общению со взрослыми.

Во всех ситуациях подсчитывается общее количество баллов, которыми оценивается каждый показатель. Ведущей считается та форма общения, которая оценивается наибольшей суммой баллов.

**Методика 4. Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми (И.М. Марковская)**

**Цель**

Выявление особенностей внуртисемейного взаимодействия родителей с детьми.

В качестве оснований для шкал опросника автором были взяты следующие параметры, выделяемые в ряде исследований по данной проблеме: автономия-контроль (Е.С. Шеффер, Р.К. Белл); отвержение-принятие (А.И. Захаров, А.Я. Варга); требовательность (О. Коннер); степень эмоциональной близости (В. Шутц, Г.Т. Хоментаускас); строгость (П. Слатер); непоследовательность-последовательность (А.И. Захаров); сотрудничество (Р.Ф. Бейлз); согласие (Р.Ф. Бейлз); авторитетность (И.М. Марковская); удовлетворенность (И.М. Марковская).

***Оборудование***

Опросник включает 60 вопросов.

***Обработка данных***

Подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале, при этом учитывается, прямые это утверждения или обратные.

Шкалы опросника:

*1 шкала: нетребовательность* – *требовательность родителя.* Данные этой шкалы показывают тот уровень требовательности родителя, который проявляется во взаимодействии родителя с ребенком. Чем выше показания по этой шкале, тем более требователен родитель, тем больше ожидает он высокого уровня ответственности от ребенка.

*2 шкала: мягкость* – *строгость родителя.* По результатам шкалы можно судить о суровости, строгости мер, применяемых к ребенку, о жесткости правил, устанавливаемых во взаимоотношениях между родителями и детьми, о степени принуждения детей к чему-либо.

*3 шкала: автономность* – *контроль по отношению к ребенку.* Чем выше показатели по этой шкале, тем выраженнее контролирующее поведение по отношению к ребенку. Высокий контроль может проявляться в мелочной опеке, навязчивости, ограниченности; низкий контроль может приводить к полной автономии ребенка, к вседозволенности, которая может быть следствием либо безразличного отношения к ребенку, либо следствием любования. Возможно также, что низкий контроль связан с проявлением доверия к ребенку или стремлением родителя привить ему самостоятельность.

*4 шкала: эмоциональная дистанция* – *эмоциональная близость ребенка к родителю.* Шкала отражает представление родителя о близости к нему ребенка. Такая трактовка этой шкалы вызвана зеркальной формой опросника, по которой дети оценивают свою близость к родителям, свое желание делиться самым сокровенным и важным с родителем. Сравнивая данные родителя и ребенка можно судить о точности представлений родителей о переоценке или недооценке близости к нему ребенка.

*5 шкала: отвержение – принятие ребенка родителем.* Эта шкала отражает базовое отношение родителя к ребенку, его принятие или отвержение личностных качеств и поведенческих проявлений ребенка. Принятие ребенка как личности является важным условием благоприятного развития ребенка, его самооценки. Поведение родителя может восприниматься ребенком как принимающее или отвергающее.

*6 шкала: отсутствие сотрудничества – сотрудничество.* Наличие сотрудничества между родителями и детьми как нельзя лучше отражает характер взаимоднйствия. Сотрудничество является следствием включенности ребенка во взаимодействие, признания его прав и достоинств. Оно отражает равенство и партнерство в отношениях родителей и детей. Отсутствие такового может быть результатом нарушенных отношений, авторитарного, безразличного или попустительского стиля воспитания.

*7 шкала: несогласие – согласие между ребенком и родителем.* Эта шкала тоже описывает характер взаимодействия между родителем и ребенком и отражает частоту и степень согласия между ними в различных жизненных ситуациях. Используя две формы опросника: детскую и взрослую, можно оценить степень согласия не только по этой шкале, но и по всем остальным шкалам, так как расхождения между ними тоже позволяют судить о различиях во взглядах ребенка и родителя на воспитательную ситуацию в семье.

*8 шкала: непоследовательность – последовательность родителя.* Последовательность родителя является важным параметром взаимодействия, в этой шкале отражается, насколько последователен и постоянен родитель в своих требованиях, в своем отношении к ребенку, в применении поощрений и наказаний. Непоследовательность родителя может быть следствием эмоциональной неуравновешенности, воспитательной неуверенности, отвергающего отношения к ребенку.

*9 шкала: авторитетность родителя.* Результаты шкалы отражают самооценку родителя в сфере его влияния на ребенка, насколько его мнения, поступки, действия являются авторитетными для ребенка, какова их сила влияния. Сравнение с данными ребенка позволяет судить о степени расхождения оценок родительского авторитета. Когда дети дают высокую оценку авторитетности родителя, то чаще всего это обозначает выраженное положительное отношение к родителю в целом, поэтому показатели по этой шкале очень важны для диагностики позитивности-негативности отношений ребенка к родителю, как и показатели по 10 шкале.

*10 шкала: удовлетворенность отношениями ребенка с родителем.* По данным десятой шкалы можно судить об общей степени удовлетворенности отношениями между родителями и детьми – как с той, так и с другой стороны. Низкая степень удовлетворенности может свидетельствовать о нарушениях в структуре родительско-детских отношений, возможных конфликтах или об обеспокоенности сложившейся семейной ситуацией.

**Текст опросника**

**Инструкция**

Отметьте степень согласия со следующими утверждениями по 5-балльной системе. Оцените утверждения отдельно для каждого ребенка в бланке ответов.

5 – несомненно, да (очень сильное согласие); 4 – в общем, да; 3 – и да, и нет; 2 – скорее нет, чем да; 1 – нет (абсолютное несогласие).

1. Если уж я чего-то требую от него (нее), то обязательно добьюсь этого.

2. Я всегда наказываю его (ее) за плохие поступки.

3. Он(а) сам(а) обычно решает, какую одежду надеть.

4. Моего ребенка смело можно оставлять без присмотра.

5. Сын (дочь) может рассказать мне обо всем, что с ним (ней) происходит.

6. Думаю, что он(а) ничего не добьется в жизни.

7. Я чаще говорю ему (ей) о том, что мне в нем не нравится, чем о том, что нравится.

8. Часто мы совместно справляемся с домашней работой.

9. Я постоянно беспокоюсь за здоровье ребенка.

10. Я чувствую, что непоследователен(а) в своих требованиях.

11. В нашей семье часто бывают конфликты.

12. Я бы хотел(а), чтобы он(а) воспитал(а) своих детей так же, как я его (ее).

13. Он (а) редко делает с первого раза то, о чем я прошу.

14. Я его (ее) очень редко ругаю.

15. Я стараюсь контролировать все его (ее) действия и поступки.

16. Считаю, что для него (нее) главное – это слушаться меня.

17. Если у него (нее) случается несчастье, в первую очередь он (а) делится со мной.

18. Я не разделяю его (ее) увлечений.

19. Я не считаю его (ее) таким умным и способным, как мне хотелось бы.

20. Могу признать свою неправоту и извиниться перед ним (ней).

21. Я часто думаю, что с моим ребенком может случиться что-то ужасное.

22. Мне трудно бывает предсказать свое поведение по отношению к нему

(ней).

23. Воспитание моего ребенка было бы гораздо лучше, если бы другие члены семьи не мешали.

24. Мне нравятся наши с ним (ней) отношения.

25. Дома у него (нее) больше обязанностей, чем у большинства его (ее)

друзей.

26. Приходится применять к нему (ней) физические наказания.

27. Ему (ей) приходится поступать так, как я говорю, даже если он(а) не

хочет.

28. Думаю, я лучше него (нее) знаю, что ему (ей) нужно.

29. Я всегда сочувствую своему ребенку.

30. Мне кажется, я его (ее) понимаю.

31. Я бы хотел(а) в нем (в ней) многое изменить.

32. При принятии семейных решений всегда учитываю его (ее) мнение.

33. Думаю, что я тревожная мама (тревожный папа).

34. Мое поведение часто бывает для него (нее) неожиданным.

35. Бывает, что, когда я наказываю ребенка, мой муж (жена, бабушка и т.п.) начинает упрекать меня в излишней строгости.

36. Считаю, что в целом правильно воспитываю своего сына (дочь).

37. Я предъявляю к нему много требований.

38. По характеру я мягкий человек.

39. Я позволяю ему (ей) гулять одному во дворе дома.

40. Я стремлюсь оградить его (ее) от трудностей и неприятностей жизни.

41. Я не допускаю, чтобы он(а) подмечал(а) мои слабости и недостатки.

42. Мне нравится его (ее) характер.

43. Я часто критикую его (ее) по мелочам.

44. Всегда с готовностью его (ее) выслушиваю.

45. Считаю, что мой долг – оградить его (ее) от всяких опасностей.

46. Я наказываю его (ее) за такие поступки, которые совершаю сам(а).

47. Бывает, я невольно настраиваю ребенка против других членов семьи.

48. Я устаю от повседневного общения с ним (ней).

49. Мне приходится заставлять его (ее) делать то, что он (она) не хочет.

50. Я прощаю ему (ей) то, за что других наказали бы.

51. Мне хотелось бы знать о нем (ней) все: о чем он(а) думает, как относится к своим друзьям и т.д.

52. Он(а) сам(а) выбирает, чем заниматься дома в свободное время.

53. Думаю, что для него (нее) я самый близкий человек.

54. Я приветствую его (ее) поведение.

55. Я часто высказываю свое недовольство им (ею).

56. Принимаю участие в делах, которые придумывает он(а).

57. Я часто думаю, что кто-то может обидеть его (ее).

58. Бывает, что упрекаю и хвалю его (ее), в сущности, за одно и то же.

59. Случается, что если я говорю ему (ей) одно, то муж (жена, бабушка и т.п.) специально говорит наоборот.

60. Мне кажется, мои отношения с ребенком лучше, чем в семьях большинства моих знакомых.

Приложение 1

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

«НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ КОЗЬМЫ МИНИНА»

Факультет \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Кафедра \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Направление подготовки (специальность) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Профиль (специализация) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**К У Р С О В А Я Р А Б О Т А**

**(П Р О Е К Т)**

На тему: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

СТУДЕНТ(КА) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*(личная подпись) (инициалы, фамилия)*

РУКОВОДИТЕЛЬ\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*(личная подпись) (учен.ст., звание, инициалы, фамилия)*

Нижний Новгород

– 20\_\_\_ г.

Приложение 2

**Образец научного аппарата исследования и**

**оформления оглавления (содержание)**

*Образец 1*

**Тема**: Развитие речи у младших школьников.

**Цель исследования**: изучить особенности развития речи младших школьников.

В соответствии с целью исследования были поставлены **задачи:**

- изучить литературу по проблеме развития речи, описать сущность понятия «речь»;

- рассмотреть особенности развития речи у младших школьников;

- подобрать и апробировать диагностический материал по изучению особенностей развития речи у младших школьников;

- составить рекомендации по речевому развитию младших школьников.

**Объект исследования**: речь.

**Предмет**: особенности развития речи у детей младшего школьного возраста.

Содержание

Введение……………………………………………………………………………...3

Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме речи…….5

1.1. Понятие о речевой деятельности………………………………………………5

1.2. Виды речи, особенности их проявления в младшем школьном возрасте….14

1.3. Управление развитием речи у детей младшего школьного возраста в процессе обучения……………………………………………………………….. .19

Выводы по главе 1……………………………………………………………… 21

Глава 2. Изучение особенностей речи у младших школьников………………22

2.1. Цели, задачи, методы исследования……………….………………………..22

2.2. Полученные результаты, их анализ…………………..……………………..31

Выводы по главе 2…………………….…………………..…………………….…40

Заключение…………………………….…………………………………………..41

Список литературы………………………………………………………………....42

Приложения………………………………………………………………….……45

Приложение 1. (Название)………………………………………………….…… 45

Приложение 2.(Название )…………………………………………………………47

*Образец 2*

**Тема**: Динамика развития логического запоминания у младших школьников.

**Цель исследования**: изучить динамику развития логического запоминания детей младшего школьного возраста.

В соответствии с целью исследования были поставлены **задачи:**

- на основе анализа психолого-педагогической литературы выявить состояние проблемы развития логического запоминания на протяжении младшего школьного возраста;

- подобрать и апробировать диагностический материал по изучению особенностей развития логического запоминания у младших школьников;

- выявить особенности развития логического запоминания у детей 6-7 лет, 8-9 лет, 10-11 лет;

- на основе сравнительного анализа выявить возрастную динамику развития логического запоминания на протяжении младшего школьного возраста;

- составить рекомендации по развитию логического запоминания младших школьников.

**Объект исследования**: логическое запоминание.

**Предмет**: динамика развития логического запоминания у детей младшего школьного возраста.

Содержание

|  |  |
| --- | --- |
| Введение… | 3 |
| Глава 1. Развитие логического запоминания младших школьников как психолого-педагогическая проблема | 5 |
| 1.1. Память как познавательный психический процесс, теории памяти | 5 |
| 1.2. Логическое запоминание как процесс памяти, особенности его проявления в младшем школьном возрасте | 14 |
| 1.3. Управление развитием мнемических процессов у детей младшего школьного возраста в процессе обучения | 19 |
| Выводы по главе 1 | 21 |
| Глава 2. Изучение особенностей речи у младших школьников | 22 |
| 2.1. Цели, задачи, методы исследования | 22 |
| 2.2. Полученные результаты, их обсуждение | 23 |
| 2.2. Полученные результаты, их обсуждение | 31 |
| 2.3. Рекомендации по развитию логического запоминания у детей младшего школьного возраста | 40 |
| Выводы по главе 2 | 44 |
| Заключение | 46 |
| Список литературы | 49 |
| Приложения | 52 |
| Приложение 1. (Название) | 52 |
| Приложение 1. (Название) | 54 |

Приложение 3

**Оформление литературы и интернет - ресурсов**

*Книга с одним автором*

1. Байденко, В.И. Модернизация профессионального образования: современный этап / В.И. Байденко. – М., 2003.
2. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М., 1993.

*Статьи в журналах с одним автором*

Абросимов, В.Н. Профессиональные качества преподавателя / В.Н.Абросимов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2001. – №6. – C. 61-64.

*Статьи в журналах с двумя и более авторами*

Абдалина, Л.В. Профессионализм педагога: компоненты, критерии оценки / Л.В. Абдалина, И.Ф. Бережная // Высшее образование в России. – 2008. – № 10. – С. 146-148.

*Авторефераты диссертаций*

Бусыгина, Т.А. Индивидуальный имидж как социально-перцептивный компонент профессиональной компетентности преподавателя вуза / Т.А. Бусыгина: автореф. дис. … канд. психол. наук. – Самара, 2004.

*Материалы конференций*

Володарская, Е.Б. Творчество как неотъемлемое требование к профессиональной компетентности преподавателя иностранных языков / Е.Б. Володарская, М.М. Степанова // Инновационные компетенции и креативность в исследовании и преподавании языков и культур. Сборник статей по материалам II Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (Москва, 20 ноября 2009 г.). – М.: РГСУ, 2009. – С. 124-127.

*Монографии*

1. Сорокина, Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущих учителей начальной школы: Монография / Т.М. Сорокина. – Н.Новгород: НГПУ, 2002.

2. Компетентностно-ориентированная стратегия профессиональной подготовки педагога: коллективная монография / под ред. Л.Е. Шапошникова, В.В. Николиной, О.А. Сафоновой. – Н.Новгород: НГПУ, 2011.

*Учебные пособия, практикумы, курсы лекций*

1. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А.Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. — М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

2. Основы психологии: практикум / ред.-сост. Л.Д. Столяренко. – Изд. 9-е. – Ростов н/Д, 2007.

3. Сенько, Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций / Ю.В. Сенько. – М., 2000.

*Интернет-ресурсы*

Дубицкий, В.В. О мотивации деятельности (труда) преподавателей вуза [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/2004-01/dubitski.pdf> (дата обращения - 25.01.2012)

*Нормативные документы*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»/ http://минобрнауки.рф

Приложение 4

**О Т З Ы В**

**руководителя на курсовую работу (проект)**

Студента(ки) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Направление подготовки (специальность) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Профиль (специализация) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Форма обучения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ курс \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ группа \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Тема:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Актуальность темы:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Степень самостоятельности проведенного исследования: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Теоретическая значимость:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Практическая значимость:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Стиль и грамотность изложения\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Соблюдение требований к оформлению\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Недостатки:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Общий вывод:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Рекомендуемая оценка:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Руководитель \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*(личная подпись) (инициалы, фамилия)*

«\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_\_\_ г.

Приложение 5

**Оформление таблиц**

Условно таблицы, используемые в курсовой работе по психологии можно разделить на несколько видов:

1. таблицы первичных данных,
2. таблицы обобщенных данных,
3. сравнительные таблицы.

В таблицы первичных данных заносятся данные по каждому испытуемому после проведения диагностической методики. Чаще всего таблицы с первичными данными помещаются в приложение, чтобы не загружать текст.

Таблица 1 – Особенности развития самоконтроля у детей экспериментальной группы

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Испытуемые | Критерии развития итогового самоконтроля | | | |
| п/п | Правильность  (max 3) | | Умение вербализовать  результат  (max 3) | Ито­го  (max 6) |
| 1 . Алёша П. | 1 | | 1 | 2 |
| 2. Вика К. | 2 | | 1 | 3 |
| 3. Карина М. | 2 | | 2 | 4 |
| 4. Катя М. | 1 | | 0 | 1 |
| 5. Катя В. | | 2 | 1 | 3 |
| 6. Лена Н. | | 2 | 1 | 3 |
| 7. Саша К. | | 1 | 0 | 1 |
| 8. Сережа И. | | 1 | 1 | 2 |
| 9. Серёжа П. | | 2 | 2 | 4 |
| 10. Эдик С. | | 2 | 2 | 4 |

Таблицы обобщенных данных содержат диагностические результаты одновременно по нескольким параметрам. Как правило, в этой таблице есть столбец, где содержится суммарный балл или вывод об уровне развития изучаемого качества.

Таблица 2 – Сводная таблица результатов развития самоконтроля у испытуемых

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Испытуемые п/п | Вид самоконтроля | | | |
| Итоговый  (max 3) | Пооперацион­ный  (max 3) | Прогнози­рующий  (max 3) | Итого  (max 9) |
| 1 . Алёша П. | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 2. Вика К. | 2 | 1 | 0 | 3 |
| 3. Карина М. | 2 | 2 | 1 | 5 |
| 4. Катя М. | 1 | 0 | 1 | 3 |
| 5. Катя В. | 2 | 1 | 1 | 4 |
| 6. Лена Н. | 2 | 1 | 1 | 4 |
| 7. Саша К. | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 8. Серёжа И. | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 9. Серёжа П. | 2 | 2 | 2 | 6 |
| 10. Эдик С. | 2 | 2 | 1 | 5 |

Сравнительные таблицы включают обобщенные результаты по группам испытуемых. Данные, представленные в такой таблице, позволяют провести сравнительный анализ полученных результатов.

Таблица 3 – Результаты обследования шестилетних и семилетних детей с точки зрения их психологической готовности к обучению в школе (данные представлены в 10-балльной шкале оценок)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группы  испытуемых | Основные показатели психологической готовности к обучению в школе | | | | | | | | | |
| Интеллектуальные | | | | | Личностные | | | Межлич-  ностные | |
| внимание | воображение | память | мышление | речь | мотивы  учения | характер | способности | общительность | контактность |
| Шестилетние дети, посещавшие детский сад | 7,2 | 7,6 | 7,9 | 8,0 | 7,1 | 6,2 | 7,2 | 8,0 | 8,4 | 8,4 |
| Шестилетние дети, воспитываю-щиеся дома | 7,6 | 7,4 | 7,9 | 8,3 | 7,4 | 7,4 | 6,9 | 8,3 | 7,7 | 7,6 |
| Семилетние дети, посещавшие детский сад | 7,9 | 8,0 | 8,1 | 8,4 | 8,3 | 8,2 | 7,3 | 8,6 | 8,9 | 9,0 |
| Семилетние дети, воспитываю-щиеся дома | 7,8 | 7,9 | 8,0 | 8,6 | 8,5 | 8,7 | 7,0 | 8,8 | 8,1 | 8,3 |

Приложение 6

**Рейтинг-план по курсовой работе**

Факультет психологии и педагогики

Курс \_\_\_ Группа \_\_\_\_\_\_ Семестр\_\_\_\_\_

Направление подготовки: Психолого-педагогическое образование

Профиль подготовки: Психология и педагогика начального образования

Форма обучения:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Кафедра педагогики и психологии дошкольного и начального образования (ПиПДиНО)

Дисциплина: психология

Форма аттестации: ФПА с оценкой

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Виды деятельности студентов** | Срок выполнения | Баллы | |
| Мин | Макс |
| **1. Подготовительный этап** | | **10** | **18** |
| 1.1. Выбор темы курсовой работы и согласование ее с руководителем |  |  |  |
| 1.2. Поиск и определение источников информации по теме курсовой работы, составление списка литературы и других источников |  | 2 | 4 |
| 1.3. Составление плана содержания курсовой работы |  |  |  |
| 1.4. Определение целей и задач работы |  |  |  |
| 1.5. Изучение и анализ литературы и других источников информации (предъявление подобранных и проработанных материалов в печатном или электронном виде) |  | 4 | 8 |
| 1.6. Составление плана исследования (или практической части курсовой), подбор материалов для проведения исследования (или разработки практической части) |  | 4 | 6 |
| **2. Оценка курсовой работы** | | **39** | **72** |
| 2.1. Обоснование актуальности выбранной темы и раскрытие степени разработанности проблемы во введении |  | 6 | 10 |
| 2.2. Определение аппарата исследования (цели, задачи, методы исследования и др.) | 3 | 6 |
| 2.3. Анализ литературы и выполнение теоретической части работы | 10 | 18 |
| 2.4. Проведение исследования и выполнение практической части работы | 10 | 18 |
| 2.5. Составление выводов по работе, написание заключения | 4 | 8 |
| 2.6. Оформление списка литературы | 3 | 6 |
| 2.7. Оформление работы в целом (титульного листа, оглавления, ссылок на источники, приложений и др.) | 3 | 6 |
| **3. Защита курсовой работы** | | **6** | **10** |
| 3.1. Выступление с речью, раскрытие содержания курсовой работы |  | 4 | 6 |
| 3.2. Использование наглядных средств | 1 | 2 |
| 3.3. Участие в дискуссии, ответы на вопросы | 1 | 2 |
| **Итого:** | | **55** | **100** |
| **Поощрительные баллы** | | **7** | **15** |
| 1. Разработка темы, обладающей значительной новизной | | 2 | 5 |
| 2. Публикация статьи или тезисов по теме курсовой работы | | 5 | 10 |
| **Штрафные баллы** | |  |  |
| Выполнение заданий 1.2, 1.5, 1.6 и 3 (защита курсовой работы) после установленного срока без уважительной причины (за каждую неделю просрочки) | |  | 1 |
| Сдача курсовой работы после установленного срока без уважительной причины (за каждую неделю просрочки) | |  | 2 |

**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| Обращение к студентам…………………………………………………………………… | 3 |
| Введение……………………………………………………………………………………. | 4 |
| Компетенции, формируемые в результате написания курсовой работы у студентов … | 5 |
| ЧАСТЬ 1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО НАПИСАНИЮ КУРСОВОЙ РАБОТЫ…………………………………………………………………….. | 7 |
| Курсовая работа. Общие положения …………………………………………………… | 7 |
| Основные этапы подготовки курсовой работы по психологии…………………………. | 9 |
| Выбор темы курсовой работы……………………………………………………………... | 9 |
| Структура и содержание курсовой работы……………………………………………….. | 11 |
| Оформление ссылок………………………………………………………………………… | 15 |
| Специфика научного стиля изложения……………………………………………………. | 17 |
| Общее оформление курсовой работы……………………………………………………... | 19 |
| Оформление таблиц, рисунков, графиков, формул…………………………………….. | 20 |
| Оформление приложений…………………………………………………………………… | 21 |
| Оформление литературы…………………………………………………………………… | 22 |
| Научное руководство курсовой работой…………………………………………………. | 22 |
| Порядок аттестации курсовой работы……………………………………………………. | 23 |
| Сроки хранения курсовой работы…………………………………………………………. | 25 |
| Основные критерии оценки курсовой работы……………………………………………. | 25 |
| Перечень возможных тем……………………………………………………………………. | 26 |
| ЧАСТЬ 2. ПРИМЕРНЫЕ ПЛАНЫ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСОВЫХ РАБОТ……………………………………………………………………….. | 27 |
| Темы и планы курсовых работ…………………………………………………………. | 27 |
| Методический материал………………………………………………………………………... | 41 |
| Приложения…………………………………………………………………………………….. | 151 |
| Приложение 1. Образец оформления титульного листа………………………………… | 151 |
| Приложение 2. Образец научного аппарата исследования и оформления содержания.. | 152 |
| Приложение 3. Оформление литературы и интернет ресурсов…………………………. | 155 |
| Приложение 4. Бланк отзыва руководителя на курсовую работу (проект)…………….. | 157 |
| Приложение 5. Оформление таблиц………………………………………………………. | 160 |
| Приложение 6. Рейтинг-план по курсовой работе……………………………………….. | 163 |
| Содержание…………………………………………………………………………………. | 165 |