

ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И ДОУ

Преемственность начального и основного (общего) образования

Проблема преемственности в образовательном пространстве средней общеобразовательной школы актуальна всегда. Переход детей из одних педагогических рук в другие – сложный момент в жизни ребенка. Меняются, во-первых, его физиология и психология, во-вторых, требования школы, а самое, на наш взгляд, главное изменение – учителя как субъекты образовательного процесса со своими общими и индивидуальными особенностями.

В течение нескольких лет педагогический коллектив нашей школы работает над проблемой преемственности между начальной и основной школой.

Целью моего выступления является анализ методических условий, реализующих преемственность между образовательными ступенями.

Задачи:

1. Представить краткий теоретический материал по проблеме преемственности в обучении.
2. Сформировать основные проблемы преемственности начальной и основной школы.
3. Рассмотреть методическое обеспечение модели преемственности.

Проблема преемственности в обучении всегда стояла перед школой, но на разных этапах решалась по-разному.

В первые проблема преемственности остро встала в 50-е гг. в прежней десятилетней школе, когда начальная школа имела самостоятельное значение для обучающихся. Осуществлялся переход от обязательного начального образования к обязательному семилетнему. Несогласованность между четвертым и пятыми классами выражалась главным образом в различии методов обучения. Довольно значительными были расхождения в преподнесении теоретических вопросов. В учебниках начальной школы почти не было обоснований правил, дети учились в основном на задачах, а в 5 и 6 классах удельный вес теоретических знаний резко увеличивался. Сильно отличались и формы записей в тетрадях, требования к степени подробности в изложении решений текстовых задач.

Во второй раз проблему преемственности пришлось особенно внимательно решать в начале 70-х гг., когда была введена трехлетняя начальная школа. В учебниках и методических руководствах была достигнута известная согласованность, начальная школа перестала быть обособленным звеном. Однако в формулировках требований к математической подготовке учащихся, оканчивающих начальную школу, и требований к знаниям, умениям и навыкам ребят, приступающих к учебе в 4 классе, были допущены расхождения, которые оказывали негативное влияние в течение длительного времени.

В процессе реформы общеобразовательной и профессиональной школы проблема преемственности встает **третий раз** 80-е гг. Всеобщей становится одиннадцатилетняя средняя школа, обучение начинается с 6 лет, а начальная школа снова оказывается четырехлетней.

На современном этапе для успешного решения проблемы преемственности необходимо помнить о ней и начинать работу как можно раньше. Переход от младшей ступени образования к основной в современном школьном укладе сопровождается достаточно резкими переменами в жизни школьников. К ним относятся повышение требований к самостоятельности ответственности учащихся, возрастающая сложность предметного содержания обучения. При переходе из начальной школы в среднюю учащиеся преодолевают сложный психологический барьер. Это связано со многими причинами: вместо одного учителя – сразу много, больше предметов, кабинетная система и другие. Сократить переходный период и смягчить связанные с ним факторы негативного характера вот основная наша задача. Чтобы помочь ученику, пришедшему из начальной школы, чувствовать себя комфортно и в основной школе, организация деятельности педагогического коллектива в нашей школе проходит в три этапа:

1. Подготовительный.
2. Адаптационный.
3. Стабилизационный.

Каждый этап включает систему учебно-педагогических действий, позволяющих обеспечить единство образования и воспитания в начальной и основной школе с соблюдением валеологических требований, что в конечном итоге создает в переходный период психологическую комфортность для детей и педагогов.

Основные задачи на подготовительном этапе:

1. Выработка согласованных действий педагогов начальной школы и II ступени.
2. Эмоциональная подготовка педагогов II ступени к работе с детьми младшего подросткового возраста.
3. Подготовка учащихся и родителей выпускных классов к продолжению образования в школе II ступени.
4. Психологическое сопровождение.

Одним из эффективных мероприятий мы считаем проведение совместных диагностических работ по определению уровня готовности выпускников начальной школы к продолжению образования.

Подготовительный этап включает:

1. Создание информационных карт.
2. Проведение подготовительных организационных мероприятий.

Создание информационных карт начинается с дошкольного периода и продолжаем накапливать информацию за период его обучения в начальной школе, а в ходе его взросления накапливается информация о развитии, качестве знаний, умений и навыков, особенности его характера.

Прежде всего, коллектив учителей, который будет работать в 5 классе, знакомится с программой обучения и учебными средствами, по которым работает начальная школа, изучает методику обучения конкретного учителя начальной школы, от которого класс переходит в основную школу.

Учителя начальной школы и учителя предметники, принимающие новые классы, стараются как можно лучше понять друг друга. Для этого учителя старшего звена

регулярно посещают уроки в выпускных классах начальной школы, проводят пробные уроки, ведут факультативные занятия начиная со второго полугодия 4 класса, присматриваются к будущим ученикам. В свою очередь, учителя начальных классов узнают характер учебных требований, предъявляемых предметниками, знакомятся с методами и приёмами их работы. Происходит корректировка учебных программ и учебных планов.

Формируются временные творческие группы. В состав ВТГ входят учителя начальной школы, будущий классный руководитель, учителя предметники основной школы, психологи, логопеды. Планируемое время работы – 2 года (4 и 5 класс).

Основные направления и формы работы ВТГ:

1. Психолого-педагогическое сопровождение: педагогическая диагностика, психологическая диагностика, проведение психолого-медико-педагогических консилиумов, консультаций (при необходимости), коррекционно-развивающей работы.
2. Аналитическая работа.
3. Организационная и методическая работа: совещание по работе и принятие программы преемственности, методические консультации по проблеме, тематические заседания ВТГ, методические оперативки, семинары для классных руководителей и учителей предметников, круглые столы для выработки общих требований к учащимся 4-5-х классов.

Учителя математики выработали рекомендации учителям начальных классов:

1. Уменьшить долю фундаментальных бесед и других малоэффективных методов работы на уроках, использовать раздаточный материал, уменьшить паузы в работе с учениками.
2. Приучать школьников начинать работать на уроке по звонку, быстро включаться в выполнение заданий, не давать отдельным ученикам дополнительного времени на выполнение контрольных и проверочных работ, заканчивать урок также со звонком.
3. Использовать формы и методы организации занятий, требующие от каждого ученика активного и осознанного участия, в том числе парной и групповой работы.
4. постоянно предлагать учащимся задания на проверку знаний и понимание смысла математических терминов, вести словарики терминов, читать вслух и анализировать условия задач.
5. Предлагать учащимся задания по работе со справочниками и словарями, поручать готовить сообщения, рассказы, сочинения по дополнительным материалам.
6. Уделить особое внимание формированию навыка табличного сложения и умножения, систематически проводить содержательный и напряженный устный счет.
7. Регулярно повторять все этапы алгоритма выполнения деления, систематически включать в устную работу задания на табличное умножение и деление, сложение и вычитание.
8. После записи примера в несколько действий начинать с выделения отдельных блоков, из которых он состоит. Обращать внимание на знаки арифметических действий. А затем на порядок выполнения арифметических действий.
9. Предлагать сначала представить себе ситуацию, о которой идет речь в задаче, а затем попробовать изобразить её на рисунке или схеме. При обсуждении решения

задавать вопросы вида: как догадались, что первое (второе и т.д.) действие именно такое?

10. Регулярно выполнять чертежи как на бумаге в клетку с подсчетом числа клеток (например: начертить отрезок длиной 6 клеток, от выбранной точки отступить вниз на 4 клетки), так и на нелинованной бумаге.

Адаптационный период.

Решение проблемы преемственности находится в сфере более широкой, чем образование, – сфере социализации личности. А это значит, что, обеспечивая эффективное психолого-педагогическое сопровождение учащихся в период адаптации, мы создаём условия для успешной социализации ребенка в обществе.

В 5 классе перенимающие учителя стараются не разрушить, а сохранить всё то, положительное, что заложено в начальной школе.

Задачи:

1. Формирование адаптационно-развивающей среды в параллели 5-х классов.
2. Организация психолого-педагогического сопровождения учащихся в период адаптации.
3. Формирование системы дифференцированной и индивидуальной работы учителей-предметников, классных руководителей (по устранению факторов, препятствующих успешной адаптации).
4. Координация действий педагогического коллектива по формированию общеучебных навыков, использованию технологий в образовательном процессе.
5. Осуществление промежуточного анализа успешности учащихся в адаптационный период.

Самым трудным для обучающихся, попадающих из начальной школы в среднюю, является переход от одного учителя ко многим учителям-предметникам. Вместо одного учителя начальной школы, который один строил с каждым ребенком и с его семьей разносторонние отношения, появляются много предметников, отношения которых с учеником и его родителями становятся ситуативными и касаются в основном вопросов успешности и поведения на уроках. Вместо одного своего кабинета появляется кабинетная система. Распространяется явление «беспризорности» Это непреходящая проблема. Каждый учитель по-своему видит свой предмет, например каждый учитель математике преподаёт «свою» математику. Преподавание индивидуально, хотя учебники и программы одни для всех.

Что бы выполнить все задачи стоящие перед учителями предметниками мы выработали план действий по решению проблемы.

План действий по решению проблем адаптационного периода:

1. Совещание учителей 4-5 классов с целью определения путей взаимодействия и взаимопомощи.
2. Вводные контрольные работы, позволяющие определить уровень подготовленности пятиклассников к обучению в средней школе.
3. Анализ результатов обучения пятиклассников русскому языку и математике за первое полугодие текущего учебного года.
4. Психолого-педагогическое сопровождение каждого учащегося 5 классов.

Одна из основных проблем, с которыми сталкиваются учащиеся 5 классов в период адаптации, – это тревожность.

Особое внимание она привлекает потому, что отрицательно влияет на все сферы жизнедеятельности ребёнка: не только на учёбу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

В течение адаптационного периода в нашей школе проводится мониторинг уровня тревожности школьников, включающий трехкратное диагностическое обследование учащихся:

- I этап – стартовая диагностика, подготовительный этап.
- II этап – диагностика на начало адаптационного периода.
- III этап – итоговая диагностика.

Такой подход к мониторингу уровня тревожности учащихся позволяет прогнозировать, своевременно дополнять и корректировать деятельность всего педагогического коллектива в период адаптации учащихся.

В средних классах нашей школы обучение ведется по традиционной системе, но сохраняется основной принцип образовательной системе – развитие учащихся. Учителя приветствуют стремление детей самостоятельно мыслить, дают возможность отстаивать свою точку зрения, развивают способность к поисковым видам деятельности исследовательского характера. Предметники корректируют учебную программу с учетом опережающего обучения, заложенного в учебниках начальных классов, исключают дублирование программ, начиная сразу с изучения нового материала. Несмотря на большую работу, которая ведется в школе, существуют сложности психологического характера. Это взаимодействие детей с разными по эмоциональному складу учителями. Даже для опытных, любящих детей педагогов камнем преткновения является незнание индивидуальных особенностей пятиклассников. Чтобы сгладить все трудности, в школе проведен психолого-педагогический консилиум, в котором принимают участие педагоги начальных классов, все предметники, работающие в 5 классах. В течение сентября проходит комплексное разностороннее наблюдение и диагностика учащихся 5 классов. Педагоги дают характеристику каждому ученику с точки зрения его эмоционального состояния, общей работоспособности, самооценки, характера мышления, развития внимания, охарактеризовали интеллектуальные способности и личностные особенности ученика. Это позволяет выделить в каждом классе группы детей:

1. По ведущему анализатору (зрительному, слуховому, кинестетическому).
2. Темпу включенности в урок и скорости утомления, а также охарактеризовать учеников, нуждающихся в дополнительном инструктировании.

Сопоставление практических наблюдений учителей, психологов а особенно классных руководителей, которые ближе других предметников познакомились с пятиклассниками позволяет выйти на объективные результаты. Информация об индивидуальных особенностях каждого учащегося была систематизирована и сведена в общую таблицу, которая стала инструментом в руках каждого учителя предметника. Таким образом, наши наблюдения и беседы с учениками показывают, что трудности с адаптацией в 5 классах связаны не только с усложнением материала и появлением новых предметов. **Основная трудность – взаимодействие с новыми учителями, нарушение обычного эмоционального контакта.**

Анализ результативности за 3 года позволяет сделать вывод о том, что работа по преемственности позволяет обучающимся проходить этот этап без болезненно сохраняя при этом результаты обученности, качество обучения не становится ниже.

В целом внедрение данной модели в учебный процесс способствовало стабилизации качественных показателей при переходе учащихся в основную школу и как следствие – рост уровня удовлетворённости школьной жизнью и успешной адаптации выпускников начальной школы в пятых классах.

Чтобы ученикам было легче адаптироваться к новым условиям, очень важно учителю начать обучение предмету с использованием тех методических приёмов, которыми пользуются учителя начальной школы. Ведь если посмотреть на материал, который изучается в пятом классе, то видно, что он большей частью является обобщением тех знаний, с которыми учащиеся пришли из начальной школы. Постепенно расширяются знания о числах: дети знакомятся с новыми классами, затем получают понятия об обыкновенных и десятичных дробях, а затем, в шестом классе, знакомятся с отрицательными числами. При этом те знания, умения и навыки, которыми они овладели при работе с числами, являются базовыми и находят своё дальнейшее применение.

<http://www.gurutestov.ru/category/14/>

Методики психологической диагностики готовности учащихся начальной школы к переходу в среднюю ступень Уфимцевой Л.П.

Комплекс методик психологической диагностики готовности учащихся начальной школы к переходу в среднюю ступень Уфимцевой Л.П., доктора психологических наук г. Красноярска отражает степень сформированности основных психологических новообразований данного возраста, необходимых для успешного обучения: произвольности; саморегуляции; теоретического (понятийного) мышления; учебно-познавательной мотивации.

Диагностика сформированности саморегуляции

Фронтально для всего класса на 10 минут даётся задание: писать на тетрадном листе в одну линейку последовательность единиц и тире (1-1-1-1- и т.д.), делать в каждой строке перенос, не «заезжать» на поля, писать не на каждой строчке, а через одну.

Оценка результатов: высокий уровень - ученик принимает все правила и удерживает их в полном объёме в процессе самостоятельной деятельности; работает сосредоточенно, не отвлекаясь; по окончании работы в ответ на предложение найти ошибки тщательно проверяет сделанное; средний уровень - ученик изначально принимает все правила, но по ходу работы теряет одно (чаще забывает делать перенос), ошибок не замечает; в конце работы в ответ на предложение проверить ограничивается беглым просмотром; низкий уровень - ученик принимает не все правила, а в процессе работы теряет и их, работает хаотично; от проверки сделанного отказывается.

Диагностика сформированности произвольного внимания

Используется специально приготовленный текст, содержащий ряд ошибок. Ученики за определённое время (10 минут) должны найти ошибки и подчеркнуть их (или исправить).

Старые лебеди склонили перед ним гордые шеи.

Зимой в саду расцвели яблони.
Внизу над нами расстилалась пустыня.
В ответ я киваю ему рукой
Солнце доходило до верхушек деревьев и пряталось за ним.
Сорняки шипучи и плодовиты.
На стоу лежала карта нашего города.
Самолёт сюда, чтобы помочь людям.
Скоро удалось мне на машине.
В лесной чаще было тихо и прохладно.

Об уровне внимания судят по количеству исправленных ошибок: высокий - не заметили 1-2 ошибки; средний - не заметили 3-4 ошибки; низкий - не заметили 5 и более ошибок.

Диагностика речевого развития

Цель методики: выявить особенности речевого развития детей. Задачи: на основе анализа пересказа текста определить индивидуальные особенности речи и соотнести их с уровнем речевого развития. Материал: короткие рассказы. Ход работы. Учащимся предлагается внимательно прослушать текст и пересказать.

Анализ результатов. Обратит внимание на следующее.

Особенности восприятия и понимания текста (насколько внимателен ребёнок при чтении текста; степень его заинтересованности, вовлечённости в работу, просит ли он повторить текст).

Особенности пересказа текста: как быстро испытуемый начинает пересказ (сразу после прочтения, после повторного прочтения, сколько раз пришлось повторить текст); пересказывает самостоятельно или пришлось оказывать помощь; задаёт ли ребёнок уточняющие вопросы; с чего начинает пересказ, насколько он подробен, имеются ли отклонения от темы, наличие комментариев. Нужно отметить скорость речевого высказывания, построение предложений (насколько они просты или сложны, какие наиболее часто встречаются), многословен пересказ или нет; имеются ли оговорки, повторы. При выявлении особенностей лексики следует отметить, осуществляется ли пересказ «своими словами», насколько богат словарный запас ребёнка или же пересказ ведётся близко к тексту, по линии его упрощения. Требуется выявить, воспринимает ли он метафору, как он её понимает, владеет ли ею сам.

Особенности отношения к смысловому содержанию текста; степень адекватности понимания смысла, эмоциональное отношение к смыслу текста, нравственное и эстетическое суждение о нём.

Если испытуемый затрудняется выполнить пересказ, то задаются дополнительные вопросы, например: «О чём этот рассказ?», «О ком говорится в нём?», «Что удалось запомнить из данного рассказа?» После называния основного персонажа рассказа можно спросить, что и как персонаж сделал, что у него из этого получилось.

Если ученику удалось без подсказок быстро пересказать текст, желательно спросить его о смысле данного повествования; выводах, которые можно из него сделать.

К высокому уровню необходимо отнести детей: успешно справившимися с пересказом текста; пересказ осуществляется без повторного прочтения; обошёлся без подсказок и

наводящих вопросов; сумел передать смысл текста своими словами; речь громкая, отчётливая; предложения строятся логически правильно; присутствует эмоциональное отношение к содержанию текста.

К среднему уровню можно отнести детей, сумевших пересказать текст после повторного прослушивания и с помощью взрослого. Для этой группы характерно активное отношение к предлагаемой задаче. Выполнением задачи можно считать состоявшийся пересказ от начала до конца при внятном произнесении логически правильно построенных фраз.

К низкому уровню относятся дети с пассивным отношением к задаче. После нескольких предъявлений текста самостоятельный пересказ осуществляется с трудом, с большой помощью. Можно наблюдать невнятное бормотание, отказ от пересказа («Я не могу», «У меня не получится»).

Диагностика сформированности понятийного мышления

Определение существенных признаков понятий. Найти два слова из написанных в скобках, которые наиболее существенны для слова перед скобками. Подчеркни эти слова.

Чтение (слово, глаза, книга, печать, очки)
Сад (растение, садовник, земля, вода, забор)
Игра (шахматы, игроки, правила, футбол, штраф)
Куб (углы, дерево, камень, чертёж, сторона)

Сравнение понятий. Определить, что между словами общего (очень коротко, из 3-4 слов. Дождь-град, нос-глаза, сумма-произведение, водохранилище-канал, предательство-трусость.

Исключение понятий. Какое лишнее? Подчеркни его. Дуб, дерево, ольха, ясень. Горький, горячий, кислый, солёный, сладкий. Дождь, снег, осадки, иней, град. Запятая, точка, двоеточие, союз, тире. Сложение, умножение, деление, слагаемое, вычитание.

Смысловое соотнесение понятий. Два первых находятся в определённой связи. Третье и одно из пяти слов, приведённых ниже, находятся в такой же связи. Найди и запиши это слово. Волк: пасть = птица: ? (воздух, клюв, соловей, яйцо, пение). Птица: гнездо = человек: ? (люди, рабочий, птенец, дом, разумный). Холодно: горячо = движение: ? (взаимодействие, покой, мяч, трамвай, идти). Война: смерть = тепло: ? (дыхание, жизнедеятельность, вещество, температура, гибель). Роза: цветок=газ: ? (кислород, дыхание, горение, состояние вещества, прозрачный).

Оценка результатов. За каждый правильный ответ - 1 балл. Высокий - 20 - 16 баллов, средний - 15 - 11, низкий - меньше 10 баллов.

Диагностика мотивационной сферы

Отношение к учению. Инструкция: «Внимательно прочитай вопросы анкеты и ответь на каждый вопрос».

Что ты считаешь самым важным в школе? Почему?
Какой день недели ты больше всего любишь? Почему?
Что в школе для тебя самое интересное?
Чем бы ты хотел заниматься, придя из школы?

Что в школе для тебя самое неинтересное?

А что самое неприятное? Почему?

Высокий - общее положительное отношение к школе, доминирование познавательных интересов, отсутствие отрицательных переживаний; средний - при общем положительном отношении к школе, доминировании познавательных интересов всё же выявлены области отрицательных переживаний; низкий - общее отрицательное отношение к школе, доминирование внеучебных интересов, отрицательные переживания.

Мотивы учебной деятельности. Инструкция: «Внимательно прочитай анкету и подчеркни только те пункты, которые соответствуют твоим стремлениям и желаниям. Помни, что можешь подчеркнуть не более 3 пунктов».

- . Учусь потому, что на уроках интересно.
- . Учусь потому, что ругают за плохие отметки.
- . Учусь потому, что хочу больше знать.
- . Учусь потому, чтобы потом было легко работать.
- . Учусь потому, чтобы доставить радость родителям.
- . Учусь потому, чтобы не отставать от товарищей.
- . Учусь потому, что нравится учиться.
- . Учусь потому, что хвалит учительница за хорошие успехи.
- . Учусь потому, что родители наказывают за двойки.
- . Учусь потому, что за хорошую учёбу ставят в пример другим.
- . Учусь потому, что узнаю много нового.

Вопросы анкеты выявляют следующие мотивы:

Познавательные (1, 7, 11 вопросы).

Социальные:

широкие социальные (3, 4)

узкие социальные (6, 10)

избегание неприятностей (2, 9)

ориентация на одобрение (5, 8)

Анализируется доминирование познавательных или социальных мотивов. преобладание образование школьников ступень

Общий вывод о сформированности учебной мотивации делается на основе анализа взаимосвязи общего отношения к школе и сформированности учебных мотивов.

Высокому уровню соответствует высокий уровень общего отношения к школе и преобладание познавательных мотивов учения.

Среднему уровню - средний уровень общего отношения к школе и преобладание социальных мотивов учения.

Низкому уровню - низкий уровень общего отношения к школе и преобладание социальных мотивов учения (в основном преобладает мотив «избегание неприятностей»).

Шкала личностной тревожности (А.М.Прихожан)

Шкалы: тревожность - общая, школьная, самооценочная, межличностная, магическая

Назначение теста

Определение уровня **личностной тревожности**.

Описание теста

Настоящая шкала тревожности была разработана А.М.Прихожан в 1980-1983 гг. по принципу «Шкалы социально-ситуационного страха, тревоги» О.Кондаша. Особенность шкал такого типа в том, что в них тревожность определяется по оценке человеком тревоженности тех или иных ситуаций обыденной жизни. Достоинствами шкал такого типа является то, что, во-первых, они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу, и, во-вторых, в меньшей степени зависят от умения школьников распознавать свои переживания, чувства, т.е. от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний.

Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Бланк содержит необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и содержание методики.

Методика разработана в двух формах. Форма А предназначена для школьников 10-12 лет, Форма Б – для учащихся 13-16 лет. Инструкция к обеим формам одинакова.

Инструкция к тесту

(На первой странице бланка). На следующих страницах перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх.

Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4, – в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

- Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, в столбик "Ответ" поставь цифру 0.
- Если она немного тревожит, беспокоит тебя, в столбик "Ответ" поставь цифру 1.
- Если беспокойство и страх достаточно сильны и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, в столбик "Ответ" поставь цифру 2.
- Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, в столбик "Ответ" поставь цифру 3.
- При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе в столбик "Ответ" поставь цифру 4.

Переверни страницу.

(На второй странице инструкция продолжается) Твоя задача – представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна.

Что означает каждая цифра, написано вверху страницы *(Далее следует текст методики)*.

Тест

Варианты ответов:

Нет Немного Достаточно Значительно Очень

0 1 2 3 4

Форма А

№

Ситуация

Ответ

Пример Перейти в новую школу

- 1 Отвечать у доски
- 2 Оказаться среди незнакомых ребят
- 3 Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах
- 4 Слышать заклятия
- 5 Разговаривать с директором школы
- 6 Сравнить себя с другими
- 7 Учитель смотрит по журналу, кого спросить
- 8 Тебя критикуют, в чем-то упрекают
- 9 На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдает за тобой во время работы, решения задачи)
- 10 Видеть плохие сны
- 11 Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету
- 12 После контрольной, теста – учитель называет отметки
- 13 У тебя что-то не получается
- 14 Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна
- 15 На тебя не обращают внимания
- 16 Ждешь родителей с родительского собрания
- 17 Тебе грозит неуспех, провал
- 18 Слышать смех за своей спиной
- 19 Не понимать объяснений учителя
- 20 Думаешь о том, чего ты сможешь добиться в будущем
- 21 Слышать предсказания о космических катастрофах
- 22 Выступать перед зрителями
- 23 Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других
- 24 С тобой не хотят играть
- 25 Проверяются твои способности
- 26 На тебя смотрят как на маленького
- 27 На экзамене тебе достался 13-й билет
- 28 На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос
- 29 Оценивается твоя работа
- 30 Не можешь справиться с домашним заданием
- 31 Засыпать в темной комнате
- 32 Не соглашаешься с родителями
- 33 Берешься за новое дело
- 34 Разговаривать с школьным психологом
- 35 Думать о том, что тебя могут «сглазить»
- 36 Замолчали, когда ты подошел (подошла)
- 37 Слушать страшные истории
- 38 Спорить со своим другом (подругой)
- 39 Думать о своей внешности
- 40 Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах

Примечание. Пункты 5, 8, 9, 17, 31 заимствованы из шкалы О.Кондаша.

Форма Б

№

Ситуация

Ответ

Пример Перейти в новую школу

- 1 Отвечать у доски
- 2 Требуется обратиться с вопросом, просьбой к незнакомому человеку
- 3 Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах
- 4 Слышать заклятия
- 5 Разговаривать с директором школы
- 6 Сравнить себя с другими
- 7 Учитель делает тебе замечание
- 8 Тебя критикуют, в чем-то упрекают
- 9 На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)
- 10 Видеть плохие или «вещие» сны
- 11 Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету
- 12 После контрольной, теста учитель называет отметки
- 13 У тебя что-то не получается
- 14 Мысль о том, что неосторожным поступком можно навлечь на себя гнев потусторонних сил
- 15 На тебя не обращают внимания
- 16 Ждешь родителей с родительского собрания
- 17 Тебе грозит неуспех, провал
- 18 Слышать смех за своей спиной
- 19 Не понимать объяснений учителя
- 20 Думаешь о своем будущем
- 21 Слышать предсказания о космических катастрофах
- 22 Выступать перед большой аудиторией
- 23 Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других
- 24 Ссориться с родителями
- 25 Участвовать в психологическом эксперименте
- 26 На тебя смотрят как на маленького
- 27 На экзамене тебе достался 13-й билет
- 28 На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос
- 29 Думаешь о своей привлекательности для девочек (мальчиков)
- 30 Не можешь справиться с домашним заданием
- 31 Оказаться в темноте, видеть неясные силуэты, слышать непонятные шорохи
- 32 Не соглашаешься с родителями
- 33 Берешься за новое дело
- 34 Разговаривать со школьным психологом
- 35 Думать о том, что тебя могут «сглазить»
- 36 Замолчали, когда ты подошел (подошла)
- 37 Общаться с человеком, похожим на мага, экстрасенса
- 38 Слушать, как кто-то говорит о своих любовных похождениях
- 39 Смотреться в зеркало
- 40 Кажется, что нечто непонятное, сверхъестественное может помешать тебе добиться желаемого

Примечание. Пункты 5, 8, 9, 17, 31 заимствованы из шкалы О.Кондаша.

Обработка и интерпретация результатов теста

Ключ к тесту

Ключ является общим для обеих форм.

- *Школьная тревожность*: 1, 5, 7, 11, 12, 16, 19, 28, 30, 34
- *Самооценочная тревожность*: 3, 6, 8, 13, 17, 20, 25, 29, 33, 39
- *Межличностная тревожность*: 2, 9, 15, 18, 22, 24, 26, 32, 36, 38
- *Магическая тревожность*: 4, 10, 14, 21, 23, 27, 31, 35, 37, 40

Обработка и интерпретация результатов теста

Выделение субшкал во многом условно. Например, предложенные в ней ситуации общения можно рассматривать с позиции актуализации представлений о себе, некоторые школьные ситуации – как ситуации общения со взрослыми и т. п. Однако представленный вариант, как показывает практика, продуктивен с точки зрения задачи преодоления тревожности: он позволяет локализовать зону наибольшего напряжения и построить индивидуализированную программу работы.

При обработке ответ на каждый из пунктов шкалы оценивается количеством баллов, соответствующим округленной при ответе на него цифре. Подсчитывается общая сумма баллов по шкале в целом и отдельно по каждой субшкале.

Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку.

Первичная оценка переводится в шкальную. В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка. Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы учащихся соответствующего возраста и пола. Результат, полученный по всей шкале, интерпретируется как показатель общего уровня тревожности, по отдельным субшкалам – отдельных видов тревожности.

Общая тревожность

Стены Половозрастные группы (результаты в баллах)

	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.
1	0-33	0-26	0-34	0-26	0-34	0-37	0-33	0-27
2	34-40	27-32	35-43	27-32	35-43	38-45	34-39	28-34
3	41-48	33-39	44-50	33-38	44-52	46-53	40-46	35-41
4	49-55	40-45	51-58	39-44	53-61	54-61	47-53	42-47
5	56-62	46-52	59-66	45-50	62-70	62-69	54-60	48-54
6	63-70	53-58	67-74	51-56	71-80	70-77	61-67	55-61
7	71-77	59-65	75-81	57-62	81-88	78-85	86-74	62-68
8	78-84	66-71	82-89	63-67	89-98	86-93	75-80	69-75
9	85-92	72-77	90-97	68-73	99-107	94-101	81-87	76-82
10	93 и более	78 и более	98 и более	74 и более	108 и более	102 и более	88 и более	83 и более

Школьная тревожность

Стены Половозрастные группы (результаты в баллах)

	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.
1	0-8	0-7	0-2	0-7	0-8	0-7	0-7	0-6
2	9-11	8-10	3-5	8-9	9-10	8-9	8-9	7
3	12-13	11-12	6-7	9-10	11-13	10-12	10-11	8
4	14-16	13-14	8-10	11-12	14-15	13-15	12-13	9
5	17-18	15-16	11-12	13	16-18	16-17	14	10
6	19-20	17-18	13-15	14-15	19-20	18-20	15-16	11
7	21-22	19-20	16-17	16	21-22	21-22	17-18	12-13
8	23-25	21-22	18-20	17-18	23-25	23-25	19-20	14
9	26-27	23-24	21-22	19-20	26-27	26-28	21-22	15
10	28 и более 16 и более	25 и более	23 и более	21 и более	28 и более	29 и более	23 и более	23 и более

Самооценочная тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.
1	0-10	0-7	0-9	0-5	0-8	0-7	0-6	0-7
2	11	8-9	10-11	6-7	9-10	8-10	7-8	8-9
3	12-13	10	12-13	8	11-13	11-13	9-11	10-12
4	14	11-12	14-16	9-10	14-16	14-16	12-13	13-15
5	15-16	13	17-18	11-12	17-18	17-19	14-16	16-17
6	17-18	14-15	19-20	10-11	19-21	20-22	17-18	18-20
7	19	16-17	21-22	13-14	22-24	23-25	19-21	21-23
8	20-21	18	23-24	15	25-26	26-28	22-23	24-25
9	22-23	19-20	25-27	16-17	27-29	29-31	24-26	26-28
10	24 и более 29 и более	21 и более	28 и более	18 и более	30 и более	32 и более	27 и более	27 и более

Межличностная тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.
1	0-8	0-7	0-8	0-8	0-6	0-8	0-6	0-7
2	9	8	9-10	9	7-9	9-11	7-8	8-9
3	10	9	11-12	10	10-12	12-14	9-11	10-12
4	11	10	13-14	11-12	13-15	15-17	12-13	13-15
5	12-13	11-12	15	13	16-17	18-20	14-15	16-17
6	14	13	16-17	14-15	18-20	21-23	16-18	18-20
7	15	14	18-19	16	21-23	24-26	19-20	21-23
8	16-17	15	20-21	17-18	24-26	27-29	21-23	24-26
9	18	16	22-23	19	27-29	30-32	24-25	27-28
10	19 и более 29 и более	17 и более	24 и более	20 и более	30 и более	33 и более	26 и более	26 и более

Магическая тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)			
	10-11 лет		12 лет	
	дев.	мал.	дев.	мал.
1	0-8	0-7	0-8	0-8
2	9	8	9-10	9
3	10	9	11-12	10
4	11	10	13-14	11-12
5	12-13	11-12	15	13
6	14	13	16-17	14-15
7	15	14	18-19	16
8	16-17	15	20-21	17-18
9	18	16	22-23	19
10	19 и более	17 и более	24 и более	20 и более

	<i>дев.</i>	<i>мал.</i>	<i>дев.</i>	<i>мал.</i>	<i>дев.</i>	<i>мал.</i>	<i>дев.</i>	<i>мал.</i>
1	0-7	0-6	0-7	0-4	0-5	0-6	0-6	0-5
2	8	7	8-9	5-6	6-7	7-8	7-9	6-7
3	9-10	8-9	10-11	8-10	9-10	10-11	8-9	4
4	11-12	10	12-13	8-9	11-13	11-12	12-14	10
5	13-14	11-12	14-15	10	14-15	13-14	15-16	11-12
6	15-16	13	16-17	11-12	16-18	15-16	17-19	13
7	17-18	14	18-20	13	19-21	17-18	20-22	14-15
8	19-20	15-16	21-22	14-15	22-23	19-20	23-24	16-17
9	21-22	17	23-24	16	24-26	21-23	25-27	18
10	23 и более	18 и более	25 и более	17 и более	27 и более	24 и более	28 и более	19 и более

Источники

Шкала личностной тревожности (А.М.Прихожан) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б.Дерманова. – СПб., 2002. С.64-71.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ И ФОРМЫ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Просвиркин В.Н.

преемственность образовательный учреждение

На протяжении 28 лет исследования нами разрабатывалась технология преемственности в русле педагогического, социально-психологического и медико-физиологического аспектов. Акцент сделан на осуществление преемственности между дошкольным отделением и начальной школой, между начальной и основной.

В ходе научного поиска нами было сформулировано собственное понимание преемственности как осуществление процесса поступательного развития человека на каждой ступени системы непрерывного образования, основанного на генетической связи этапов обучения и развития ребенка, осуществляемого при опоре и учете новообразований предшествующих этапов в последующих и построения системы условий, способствующих комфортному переходу детей и учащихся с одной ступени образовательного процесса на последующую, позволяющих всесторонне развивать личность ребенка с учетом индивидуальных особенностей субъектов образовательной деятельности.

“Технология преемственности” это реализация системного подхода в построении учебно-воспитательного процесса, насыщение его комплексом методов и приемов, обеспечивающих поступательный переход детей и учащихся с одной ступени образования на последующую, создавая условия для всестороннего развития личности ребенка с учетом его индивидуальных особенностей. Данная технология обуславливает единство и взаимосвязь как по вертикали, так и по горизонтали всех блоков образовательного процесса: “Кадры”, “Содержание, формы и методы”, “Предметно-познавательная, социокультурная, информационно-развивающая среда”, а также и их компонентов, которые способствуют взаимодействию субъектов образовательной деятельности (ученик учитель воспитатель родитель), учитывая при этом их педагогические, социально-психологические и медикофизиологические аспекты в их изучении.

Управление образовательным учреждением при реализации теории и технологии преемственности позволяет осуществлять постоянное развитие всех блоков структуры образовательного процесса: “Кадры”, “Среда”, “Содержание, формы и методы” с учетом индивидуальных особенностей субъектов образовательной деятельности образовательное учреждение: корпоративный менеджмент, “педагогический, социально-психологический, медико-физиологический Центр”, индивидуальная карта развития субъектов образовательной деятельности, система консилиумов, технологическая карта (поэтапный и пошаговый алгоритм). Эти формы работы способствуют системной работе образовательного учреждения в реализации поступательного перехода учащихся из одной ступени образовательного процесса на другой с учетом индивидуальных особенностей всех субъектов образовательной деятельности и особенностей самого образовательного учреждения.

Корпоративный менеджмент как управление кадрами при применении технологии преемственности включает в себя следующие направления: подбор и сопровождение персонала, саморазвитие кадров, участие сотрудников в работе учреждения, формирование уклада образовательного учреждения и реализация здоровьесберегающих технологий.

Подбор персонала включает в себя следующие этапы: знакомство с претендентом на вакантную должность в форме собеседования заместителем директора по кадрам; собеседование с директором; ознакомление с укладом образовательного учреждения; диагностика индивидуальных, межличностных и профессиональных особенностей претендента; беседа по итогам диагностики при участии директора и заместителя

директора по кадрам; показ урока/занятия претендентом и далее принятие “клятвы педагога” и прием на работу.

Здоровьесберегающие технологии, реализуемые в образовательном учреждении направлены на сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, родителей и сотрудников. Это организация здоровьесберегающих зон, проведение системы тренингов направленных на снятие эмоционального напряжения и стресса, организация корпоративных праздников и активного отдыха.

Система работы образовательного учреждения при применении технологии преемственности основана на педагогических и психологических принципах, одним из которых является принцип открытости открытость преподавания, открытость новому опыту и к передаче собственного опыта другим, открытость к диалогу с СОД, к анализу собственной деятельности. Все это способствует созданию условий для повышения профессионального мастерства у сотрудников с использованием различных методов активного обучения: тренинги, всеобучи, мастер-классы, дискуссии, мозговой штурм и форм обучения: курсы повышения квалификации и переподготовки кадров, участвуют в городских, региональных и федеральных профессиональных конкурсах. Сотрудникам предоставляется возможность в издании совместных статей и сборников, создаются авторские программы. Педагогами часто даются открытые уроки, мастер-классы, проводятся семинары и круглые столы. Они принимают участие в различных научно-практических конференциях, проходящих в рамках российской федерации и за рубежом, участвуют в выездных мероприятиях.

На базе образовательного учреждения, применяющего технологию преемственности, функционирует “Педагогический, социально-психологический, медико-физиологический центр”. Можно выделить следующие функции данного центра:

- *диагностическая функция* специалистами осуществляется диагностика индивидуальных особенностей субъектов образовательной деятельности, изучается психологический климат в классе/группе/учрежден и и/с семье, определяется уровень развития ребенка в педагогическом, медико-физиологическом и социально-психологическом аспектах;
- *коррекционная функция* осуществление коррекции развития ребенка (в различных аспектах его развития), а также психологического климата в семье/группе/классе/коллективе; проведение мероприятий, направленных на социальную адаптацию и выстраивание индивидуальной траектории развития всех субъектов образовательной деятельности;
- *оздоровительно-профилактическая функция* осуществление профилактических мероприятий, направленных на сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей (на базе ЦО № 1679 создан реабилитационный центр, имеющий диагностическое и медикофизиотерапевтическое направления, деятельность которого направлена на профилактику и оздоровление детей и учащихся.
- *просветительская функция* связана с педагогическим, медицинским и психологическим просвещением педагогов, учителей, специалистов и родителей.

Результатом работы “Центра”, является комплексное сопровождение ребенка на всех ступенях образовательной системы при взаимодействии всех субъектов образовательной деятельности, а также аналитико-статистическая деятельность, позволяющая выстраивать

индивидуальную траекторию развития детей и учащихся, группы/класса и образовательного учреждения в целом.

Мониторинговые и коррекционные данные находят свое отражение в *индивидуальной карте ребенка, родителей и сотрудников образовательного учреждения* (педагогов/воспитателей/учителей/специалистов).

В индивидуальной карте развития ребенка находят отражение данные мониторинга развития ребенка, начиная с момента его поступления в образовательное учреждение. По педагогическому аспекту: успеваемость по предметам, результаты коррекционно-профилактической деятельности, участие ребенка в учебной и внеучебной деятельности и другие данные. По медико-физиологическому аспекту: особенности дородового и послеродового развития до 3-х лет, группа здоровья, хронические заболевания, данные по диспансеризации, уровень утомляемости ребенка, результаты коррекционно-профилактической деятельности, особенности речевого развития и другие. По социально-психологическому аспекту: уровень развития высших психических функций, особенности эмоционально-волевой сферы, личностные и межличностные особенности, особенности семейного микроклимата, результаты коррекционно-профилактической деятельности и другие.

В индивидуальной карте развития родителей отражены особенности профессиональной деятельности: образование, профессия, должность; социальное положение родителей; особенности семейной среды: состав семьи, этнические особенности, психологический климат, особенности досуговой деятельности; индивидуальные особенности родителей и другое.

В индивидуальной карте развития педагогов отражены особенности их профессионального и личностного развития: индивидуальные, межличностные и профессиональные особенности, данные об образовании и квалификации сотрудников, о прохождении курсов повышения квалификации, об участии в различных семинарах и конкурсах, авторские разработки и тому подобное.

Таким образом, ведение индивидуальных карт развития субъектов образовательной деятельности позволяет увидеть особенности их предшествующего развития, понять сегодняшнее и спрогнозировать будущее, и выстроить на этой основе траекторию развития и саморазвития, наиболее адекватно отвечающую их индивидуальным особенностям.

В реализации технологии преемственности в образовательном учреждении большую роль играет функционирование *системы консилиумов*, так как они позволяют интегрировать деятельность всех служб, направленную на всестороннее сопровождение ребенка на каждой ступени образовательного процесса.

Консилиумы могут проводиться как по запросу любого из субъектов образовательной деятельности: ребенок, родитель, педагог, администрация, так и по вопросу перехода детей из одной ступени образовательной системы в другую, по итогам триместра и полугодия, при изменении образовательной ситуации.

Проведение консилиума включает в себя три этапа, на каждом из которых решаются определенные задачи.

I. *Организационно-подготовительный* сбор всеми специалистами необходимых документов и результатов обследования ребенка, изучаются индивидуальные особенности всех субъектов образовательной деятельности, их предварительное обсуждение (в случае необходимости ставится задача по сбору дополнительных данных).

II. *Дискуссионно-содержательный* обсуждение в ходе дискуссии педагогами и специалистами особенностей развития ребенка, группы, подгруппы, класса в педагогическом, медико-физиологическом и психологическом аспектах; интегрирование полученных данных, выработка рекомендаций всем субъектам образовательной деятельности с учетом всех аспектов развития.

III. *Рефлексивно-рекомендательный* определение путей развития ребенка, группы, подгруппы, класса с рекомендациями всем субъектам образовательной деятельности (педагогам, специалистам, родителям, детям), установление сроков их проведения.

Реализация системы консилиумов в образовательном учреждении позволяет наладить взаимосвязь между всеми ступенями образовательного процесса, выстраивать индивидуальную траекторию развития всех субъектов образовательной деятельности и образовательного учреждения в целом.

Управление образовательным учреждением, реализующим технологию преемственности, отражено в поэтапном и пошаговом алгоритме (технологическая карта).

I этап. Познание педагогом себя, детей и их родителей.

1 шаг. Педагог (учитель, воспитатель) изучает себя при участии психологов с использованием различных диагностических методик.

2 шаг. На этом этапе учитель/воспитатель изучает результаты диагностики детей и учащихся, осуществленной педагогической, психологической и медицинской службами.

3 шаг. Педагог (учитель, воспитатель) изучает семейный микроклимат, используя различные формы: беседы, анкетирование, консультации, встречи и тому подобное.

4 шаг. Рекомендации. Администрация и методические объединения, учитывая педагогические, социально-психологические и медико-физиологические особенности детей и учащихся, индивидуальные особенности педагогов или учителей, работающих с детьми при переходе с одной ступени образования на другую, а также учитывая информацию о семье, устанавливают и дают рекомендации по организации учебно-воспитательного процесса.

II этап. Осуществление путей взаимодействия субъектов образовательной деятельности.

1 шаг. Учителя изучают информационно-образовательное пространство, овладевают им с учетом преемственности возрастных ступеней.

2 шаг. Учителя, воспитатели выбирают различные технологии, подходы к проведению занятий, уроков, построению образовательного процесса с учетом преемственности возрастных ступеней.

3 шаг. Обобщение данных информационно-образовательного пространства, технологий, подходов, форм организации познавательной деятельности и методов обучения с учетом индивидуальных особенностей детей и учащихся при переходе с одной ступени образования на другую.

III этап. Выбор компонентов в блоках и осуществление деятельности субъектов образовательного процесса.

1 шаг. Педагоги (учителя, воспитатели) подбирают или разрабатывают авторские программы с учетом мониторинга I этапа и особенностей расхождения между ступенями образовательного процесса.

2 шаг. Учителя, воспитатели подбирают учебно-методический комплект или разрабатывают авторские учебники, методические рекомендации, учебные тетради, реализующие выбранную программу по предмету.

3 шаг. Педагоги (учителя, воспитатели) вносят коррективы в содержание учебника с учетом расхождения программ и особенностей детей.

4 шаг. Педагоги (учителя, воспитатели), специалисты выбирают методы обучения с учетом мониторинга I этапа.

5 шаг. Учителя, воспитатели, специалисты выбирают форму организации познавательной деятельности с учетом предыдущей и последующей ступеней развития в соответствии с подобранными методами и содержанием.

6 шаг. Педагоги (учителя, воспитатели), специалисты подбирают дидактические пособия, материалы для дифференцированного обучения.

7 шаг. Учителя, воспитатели, специалисты выбирают технические и мультимедийные средства обучения, позволяющие осуществить получение информации, обогащать занятия, интегрировать информацию из разных предметов, входить в мировое информационное пространство, участвовать в международных проектах.

8 шаг. Определение стратегии следующего этапа. Воспитатель, учитель, родители, администрация в ходе совместной деятельности анализируют полученный на выходе результат и ставят новые задачи, характерные для последующего года обучения (корректировки) или последующей ступени образования.

«Школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определённую стадию развития, проделанную ребёнком».

Л. С. Выготский

Особую актуальность в настоящее время имеет проблема преемственности между ступенями образования. Ещё в 70-е годы прошлого столетия выдающийся детский

психолог Д.Б.Эльконин указывал на внутреннюю общность двух «формаций» эпохи детства— дошкольного и младшего школьного возрастов. Это давало учёному основание считать, что дети 3-10 лет должны жить общей жизнью, развиваясь и обучаясь в едином культурно-образовательном пространстве. Следовательно, проблема преемственности в образовании не нова.

Что же такое преемственность? *Под преемственностью понимается последовательный переход от одной ступени образования к другой, выражающийся в сохранении и постепенном изменении содержания, форм, методов, технологий обучения и воспитания.* (Р.А. Должикова, Г.М. Федосимов «Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе», М, 2008)

Преемственность между дошкольной и школьной ступенями образования не должна пониматься только как подготовка детей к обучению. В дошкольном возрасте закладываются важнейшие черты будущей личности. Необходимо стремиться к организации единого развивающего мира – дошкольного и начального образования.

Чтобы сделать переход детей в школу более мягким, дать им возможность быстрее адаптироваться к новым условиям, учителя должны знакомиться с формами, методами работы в дошкольных учреждениях, поскольку психологическая разница между шестилетним и семилетним ребенком не столь велика. А ознакомление самих дошкольников со школой, учебной и общественной жизнью школьников дает возможность расширить соответствующие представления воспитанников детского сада, развить у них интерес к школе, желание учиться.

Механизм осуществления преемственности, его составные части функционируют с помощью определенных форм и методов, реализуемых в процессе специально организованной деятельности администрации, педагогов ДОУ, учителей начальных классов по созданию условий для эффективного и безболезненного перехода детей в начальную школу.

Формы осуществления преемственности могут быть разнообразными и их выбор обусловлен степенью взаимосвязи, стилем, содержанием взаимоотношений образовательных учреждений. Обычно в начале учебного года педагогами составляется **единый совместный план, целью которого и является конкретизация работы по трем основным направлениям:**

1. работа с детьми;
2. взаимодействие педагогов;
3. сотрудничество с родителями.

Формы осуществления преемственности:

1. Работа с детьми:

- экскурсии в школу;
- посещение школьного музея, библиотеки;
- знакомство и взаимодействие дошкольников с учителями и учениками начальной школы;
- участие в совместной образовательной деятельности, игровых программах;
- выставки рисунков и поделок;

- встречи и беседы с бывшими воспитанниками детского сада (ученики начальной и средней школы);
- совместные праздники (День знаний, посвящение в первоклассники, выпускной в детском саду и др.) и спортивные соревнования дошкольников и первоклассников;
- участие в театрализованной деятельности;
- посещение дошкольниками адаптационного курса занятий, организованных при школе (занятия с психологом, логопедом, музыкальным руководителем и др. специалистами школы).

2. Взаимодействие педагогов:

- совместные педагогические советы (ДОУ и школа);
- семинары, мастер-классы;
- круглые столы педагогов ДОУ и учителей школы;
- психологические и коммуникативные тренинги для воспитателей и учителей;
- проведение диагностики по определению готовности детей к школе;
- взаимодействие медицинских работников, психологов ДОУ и школы;
- открытые показы образовательной деятельности в ДОУ и открытых уроков в школе;
- педагогические и психологические наблюдения.

3. Сотрудничество с родителями:

- совместные родительские собрания с педагогами ДОУ и учителями школы;
- круглые столы, дискуссионные встречи, педагогические «гостиные»;
- родительские конференции, вечера вопросов и ответов;
- консультации с педагогами ДОУ и школы;
- встречи родителей с будущими учителями;
- дни открытых дверей;
- творческие мастерские;
- анкетирование, тестирование родителей для изучения самочувствия семьи в преддверии школьной жизни ребенка и в период адаптации к школе;
- образовательно-игровые тренинги и практикумы для родителей детей дошкольного возраста, деловые игры, практикумы;
- семейные вечера, тематические досуги;
- визуальные средства общения (стендовый материал, выставки, почтовый ящик вопросов и ответов и др.);
- заседания родительских клубов (занятия для родителей и для детско-родительских пар).

Важную роль в обеспечении преемственности дошкольного и школьного образования играет детальное изучение представлений родителей и педагогов друг о друге, что приведет их к взаимодействию и разработке совместных рекомендаций.

И ещё важную роль, в организации преемственности дошкольного учреждения и начальной школы играют личности воспитателя и учителя. Воспитатель в детском саду – это вторая мама, которая может обнять малыша, погладить по головке. И ребенок тянется к своему воспитателю. Но вот сегодняшний дошкольник приходит в школу, и его встречает учитель. Всё сразу изменяется: ученик должен соблюдать дистанцию между собой и учителем. Поэтому и адаптация ученика к школе более затяжная, чем в детском саду.

Поэтому **основными задачами сотрудничества ДООУ и школы являются:**

- создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих благоприятное течение процесса адаптации первоклассников к школьному обучению (естественность перехода из детского сада в школу);
- улучшение подготовки к обучению в школе 5-6 летних детей;
- углубление интереса к жизни в школе;
- оказание помощи семье в новой ситуации, возникающей при подготовке к обучению в школе и при поступлении ребенка в школу.

Важнейшим условием эффективности работы по налаживанию преемственных связей детского сада и школы является четкое понимание целей, задач и содержания осуществления преемственности, доброжелательный деловой контакт между педагогическими коллективами этих образовательных учреждений.

Цели и задачи осуществления преемственности в работе дошкольного образовательного учреждения и школы реализуются на основе проведения совместных мероприятий, организации единого образовательного пространства, использования преемственных технологий, форм, методов обучения и воспитания.

Представленный материал по осуществлению преемственности и формам преемственных связей дошкольного и начального общего образования является теоретико-прикладным обобщением опыта работы и совместной деятельности ДООУ и школ района «Преображенское», ВАО, города Москвы. Данная совместная работа образовательных учреждений нашего района выявляет необходимость дальнейшего изучения актуальной для современного образования проблемы преемственности и повышения эффективности работы в этом направлении.

Литература:

1. Р.А. Должикова, Г.М. Федосимов, Н.Н. Кулинич, И.П. Ищенко «Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДООУ и начальной школе», Москва, Школьная пресса, 2008.
2. Выготский Л. С. «Избранные психологические исследования» (Проблема обучения и умственного развития ребенка в школьном возрасте), Москва, 1956.
3. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. (Институт общей и педагогической психологии АПН СССР, Москва), Вопросы психологии. – 1971. – №4.

Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов

Шкалы: школьная мотивации

Тест

1. Тебе нравится в школе или не очень?
 1. не очень
 2. нравится
 3. не нравится
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто

хочется остаться дома?

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

Обработка и интерпретация результатов теста

Ключ к тесту

Уровни мотивации № вопросов

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Высокий		b	c	c	a	b	b	a	b	b	a
Средний		a	b	a	b	c	a	b	a	a	b
Низкий		c	a	b	c	a	c	c	c	c	c

Обработка и интерпретация результатов теста

Каждый ответ, совпадающий с ключом в строке:

- «высокий уровень», оценивается в 2 балла;
- «средний уровень» – в 1 балл;
- «низкий уровень» – 0 баллов.

Затем подсчитывается общая сумма баллов.

Уровни школьной мотивации у учащихся начальных классов определяются по следующим диапазонам:

- 14- 20 баллов – высокий уровень;
- 7-13 баллов – средний уровень;
- 1-6 – низкий уровень.

Изучение зрелости детей, поступающих в первый класс

Шкалы: уровень психосоциальной зрелости, уровень развития аналитического мышления и речи, мера развития способности к произвольному поведению

Назначение теста

Программа содержит четыре методики, направленные на выявление психосоциальной зрелости, уровня развития аналитического мышления и речи, а также школьно-необходимых функций в форме способности к произвольному поведению.

Успешность выполнения каждой из методик оценивается в баллах, общий показатель успешности работы ребенка по программе оценивается суммарным баллом по всем методикам.

Тест

Процедура тестирования

Методика №1. Оценка психосоциальной зрелости по тестовой беседе

В процессе беседы психолог получает сведения об общих представлениях ребенка, о его способности ориентироваться в простых жизненных ситуациях, о положении в семье. Беседа необходима для установления контакта с ребенком, создания атмосферы доверия в процессе обследования. Психолог, независимо от успехов ребенка, подает ему положительные, одобрительные оценки, подбадривает его.

Психологу лучше заранее знать состав семьи, наличие или отсутствие кого-либо из родителей.

По окончании беседы анализируется вся информация, полученная при ответах на вопросы, особое внимание обращается на контрольные вопросы.

Тестовый материал

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

3. Кем работает твоя мама (папа)?
4. Где ты живешь, назови свой домашний адрес?
5. Ты девочка или мальчик? Кем ты будешь, когда вырастешь: тетей или дядей?
6. У тебя есть брат(сестра)? Кто старше?
7. Сколько тебе лет? Сколько будет через год, через два года?
8. Сейчас утро или вечер(день или утро)?
9. Когда ты завтракаешь -вечером или утром? Обедаешь -утром или днем? Что бывает раньше – обед или ужин?
10. Какое сейчас время года: зима, весна, лето или осень? Почему ты так считаешь?
11. Когда можно кататься на санках –зимой или летом?
12. Почему снег бывает зимой, а не летом?
13. Что делают почтальон, врач, учитель?
14. Зачем нужны в школе звонок, парта, портфель?
15. Ты сам(а) хочешь пойти в школу? Почему?
16. Какую руку поднимают ученики в школе, когда хотят ответить?
17. Ты любишь рисовать? Какого цвета этот карандаш, ленточка, платье и т. д.?
18. Покажи свой левый глаз, правое ухо. Для чего нужны глаза, уши?
19. Каких зверей ты знаешь, каких птиц?
20. Кто больше: корова или коза? Птица или пчелка? У кого больше ног: у собаки или у петуха?
21. Что больше: 8 или 5; 5 или 3? Посчитай от 6 до 9; от 5 до 3.
22. Что нужно сделать, если нечаянно сломаешь чужую вещь?

Обработка результатов теста

За правильный ответ на все подвопросы одного пункта ребенок получает 1 балл. Например, при ответе на п. 5: «Я девочка. А когда вырасту, буду тетей», – начисляется 1 балл. Исключение составляют контрольные вопросы.

Ребенок может получить 0,5 балла за правильные, но неполные ответы на подвопросы пункта.

Правильными считаются ответы, соответствующие поставленному вопросу и достаточно полные, например: «Папа работает инженером на «Азоте», «У собаки больше ног, чем у петуха, потому что у собаки их четыре, а у петуха – две». Ошибочными считаются ответы: «Мама Люда», «Папа работает на работе», а также, если ребенок путает времена года, их признаки, «больше – меньше» без наглядных примеров.

К контрольным относятся пункты-вопросы: 4, 7, 10, 22. Они оцениваются следующим образом:

- Вопрос №4 – за полный домашний адрес с названием города – 2 балла;
- Вопрос №7 – если ребенок может вычислить, сколько ему будет лет – 1 балл, если он отвечает с точностью до месяцев – 3 балла;
- Вопрос №10 – за обоснованный ответ с перечислением признаков (не менее 3 признаков) – 2 балла, до 3 признаков – 1 балл; 14 – за каждое правильное указание применения школьной атрибутики – 1 балл;
- Вопрос №22 -за правильный ответ « Попрошу прощения. Отдам свою* – 2 балла.

Пункт 15 оценивается совместно с п. 14 и п. 16. Если в п. 14 ребенок набрал 3 балла и дал положительный ответ в п. 15 или 16, то отмечается положительная мотивация к обучению в школе (за п. 14-16 надо набрать 4 балла).

Дети, желающие учиться, могут ориентироваться на саму учебу (что является наиболее благоприятным фактором), другие -на внешние атрибуты (красивые форма, портфель, веселые друзья и переменки и т.д.).

Нежелание детей идти в школу может быть связано с боязнью строгих правил, установленных в ней или критическим отношением к себе, а также нежелание расставаться с привычными условиями, с положением дошкольника, страхом перед новизной – все это отмечается в их высказываниях.

Общая оценка результатов методики

Итоговый балл вычисляется суммированием всех баллов, полученных ребенком по всем пунктам.

- «Школьно-зрелыми» считаются дети, получившие в сумме 24-29 баллов,
- средний уровень школьной зрелости определяется 20– 23 баллами,
- условно-неготовыми к школьной жизни можно считать детей, получивших 15–19 баллов.

Следует отметить, что по результатам данной методики школьный психолог имеет право сделать только предварительные выводы, которые должны быть подтверждены и проверены результатами диагностики по другим трем методикам программы.

Дети с низким уровнем психосоциальной зрелости нуждаются в расширении кругозора, содержательном общении со взрослыми и сверстниками, обогащении жизненных впечатлений, стимулировании познавательного интереса. Адаптация таких детей может быть осложнена конфликтными отношениями со сверстниками, учителем из-за сохранения ребенком стремления, потребности в игре. Все это требует внимания учителя, психолога, родителей.

Методика 2. Имитация написанного текста

Вариант задания из теста «Школьной зрелости» А.Керна и И.Ирасека.

Выполнение заданий этой методики требует от ребенка проявить волевое усилие при выполнении не очень интересной работы, выполнять задание в форме подражания образцу. Способности ребенка к такого рода действиям важны для овладения учебной деятельностью. Важно также в процессе выполнения такого рода заданий выявление особенностей тонкой моторики кисти руки, двигательной координации. Благодаря этому можно не только прогнозировать успешность овладения навыками письма и рисунка, но и сделать заключение (ориентировочное) о развитии у ребенка способности к саморегуляции и управлению своим поведением в целом. Известно, что уровень развития тонкой моторики, мелких движений является одним из важных показателей психического развития.

Диагностическая процедура заключается в предъявлении ребенку заранее написанной на белом листе бумаги фразы: «Он ел суп». Фраза должна быть написана обычным почерком, крупно и ясно. Ребенку предлагается следующая инструкция:

«Посмотри: здесь на листе что-то написано. Ты еще пока не умеешь писать. Но попробуй – не смог (смогла) бы ты это написать? Посмотри внимательно и постарайся рядом

написать точно также».

Для каждого ребенка может быть приготовлен отдельный лист с образцом надписи, можно воспользоваться одним образцом для всех детей, давая каждому ребенку для работы чистый лист бумаги. Желательно, чтобы скопированная ребенком фраза уместилась на одной строке. Если же так не получается, ребенок может последнее слово написать выше или ниже предыдущих.

Обработка результатов методики

Оценка результатов работы по данной методике проводится следующим образом.

- 1 балл – скопированную ребенком фразу можно прочитать. Она отчетливо разделяется на три слова, размеры букв не более чем в 2 раза могут быть больше размеров букв образца. Отклонение записи от горизонтальной линии не должно превышать 30°.
- 2 балла - предложение еще можно прочитать. Величина букв и их наклон могут не соответствовать образцу.
- 3 балла – в записи ребенка можно выделить хотя бы 2 группы, прочесть не менее 4 букв.
- 4 балла – на буквы образца похожи по меньшей мере 2 буквы. Скопированное изображение отдаленно напоминает буквы, письмо.
- 5 баллов – отдельные или сплошные «каракули», среди которых нельзя выделить нечто, похожее на буквы.

По результатам данной методики можно сделать следующие выводы:

- Дети, получившие 5 баллов, нуждаются в дополнительных занятиях, особенно пристальном внимании в начальный период обучения. У них, скорее всего, возникают проблемы с пониманием заданий учителя, освоением рисунка и письма.
- Дети, получившие 3 балла, считаются готовыми к обучению в школе при условии контроля и внимания в первоначальный период обучения. Им может быть предложена в качестве развивающей процедуры работа, связанная с совершенствованием тонкой моторики – рисование узоров по образцу, занятия с мелкими деталями (составление мозаик, сборка моделей, вязание, вышивание, рисунок).
- Дети, получившие 1-2 балла, считаются зрелыми для школьного обучения.

Следует отметить, что при использовании результатов данной методики в целях ранжирования и отбора с учетом результатов по другим методикам, применяются обратные баллы: самое успешное выполнение оценивается 5 баллами, самое неуспешное – 1 баллом, так как в большинстве других методик соблюдается пропорциональная система оценок: чем успешнее – тем большее количество баллов начисляется.

Методика 3. Мышление и речь

Выполнение заданий данной методики ребенком позволяет ориентировочно выявить понимание множественности предметов, наличие понятия «один – много», а также понятия о грамматических конструкциях на примере существительных множественного числа, правильное их использование в соответствии с ситуацией. Диагностика проводится в индивидуальной форме.

Инструкция. Психолог говорит ребенку: «Я буду называть тебе словом один предмет, а ты измени это слово так, чтобы оно обозначало много предметов. Например, я скажу «игрушка», а ты мне должен ответить – «игрушки». Ребенка можно спросить, понял ли он,

как надо действовать, отвечать. Затем называется 11 существительных в единственном числе:

- книга, лампа, ручка;
- стол, окно, город;
- стул, ухо, брат;
- флаг, ребенок.

Если ребенок допускает ошибки в первых 2 словах, ему можно помочь, еще раз повторив правильный образец: «Игрушка – игрушки». Правильные ответы ребенка должны быть следующие (с соблюдением ударений):

- книги, лампы, ручки;
- столы, окна, города;
- стулья, уши, братья;
- флаги, ребята.

На обдумывание ответа ребенку дается до 10 секунд.

Обработка результатов методики

- 3 балла – ребенок допустил не более двух ошибок;
- 2 балла – допущено от 3 до 6 ошибок;
- 1 балл – ребенок допустил более 7 ошибок.

Ошибками считаются как неверные слова, так и неправильное ударение в слове.

Дети, допустившие более 7 ошибок (1 балл), нуждаются в дополнительной работе по развитию речи (организация бесед, пересказ, лингвистические игры). Следует отметить также возможные ситуации, когда сверстники будут обращать внимание на ошибки в речи такого ребенка.

Методика 4. Умозаключения

Данная методика (Э.Замбацявичене, Л.Чупров и др.) позволяет исследовать способность ребенка делать умозаключения по аналогии с предлагаемым образцом.

Выполнение задания требует сформированного умения устанавливать логические связи и отношения между понятиями. Возможна диагностика умения ребенка сохранять и использовать заданный способ рассуждения. Отношения между понятиями в каждом задании различны, и, если ребенок не способен еще выделять существенные признаки в понятиях, он будет строить умозаключение на основе предыдущей аналогии, что приведет к ошибочному ответу. Таким образом, успешность выполнения заданий методики позволяет делать выводы об уровне развития словесно-логического мышления по такому показателю как логическое действие – «умозаключение».

Обследование проводится в индивидуальной форме, время на ответы не ограничивается. В случае явных затруднений у ребенка психолог не настаивает на ответе и тактично переходит к следующему заданию. Текст заданий напечатан (или написан) крупно на листе бумаги. Психолог вслух четко читает задание, ребенок, если он уже умеет читать, может следить по тексту.

Задание выполняется в несколько этапов. На первом этапе ребенку сообщается следующее: «Сейчас мы с тобой будем подбирать слова друг к другу. Например, огурец : овощ. Надо подобрать к слову «гвоздика» такое, которое подходило бы так же, как слово «овощ» к слову «огурец». Слова такие: сорняк, роса, садик, цветок, земля.

Второй этап (после паузы). «Давай попробуем: огурец : овощ = гвоздика : ?» После паузы зачитываются все слова. «Какое слово подходит?» – спрашиваем ребенка.

Дополнительных вопросов и пояснений давать не следует.

При выполнении заданий возможна стимулирующая помощь. Если у ребенка возникает неуверенность в ответе, можно предложить ему подумать еще и дать правильный ответ. Такая помощь учитывается при начислении баллов. Чем быстрее ребенок откажется от помощи и начнет самостоятельно выполнять задания, тем выше его обучаемость, следовательно, можно считать, что он быстро запоминает алгоритм решения задачи и может действовать по образцу.

Тестовый материал

1. Огурец : овощ = Гвоздика : ?
сорняк, роса, садик, цветок, земля
2. Огород : морковь = Сад : ?
забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка
3. Учитель : ученик = Врач : ?
очки, больница, палата, больной, лекарства
4. Цветок : ваза = Птица : ?
клюв, чайка, гнездо, перья, хвост
5. Перчатка : рука = Сапог : ?
чулки, подошва, кожа, нога, щетка
6. Темный : светлый = Мокрый : ?
солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный
7. Часы : время = Градусник : ?
стекло, больной, кровать, температура, врач
8. Машина : мотор = Лодка : ?
река, маяк, парус, волна, берег
9. Стол : скатерть = Пол : ?
мебель, ковер, пыль, доски, гвозди
10. Стул : деревянный = Игла : ?
острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная

Обработка результатов методики

Оценка успешности выполнения заданий производится следующим образом.

- 1 балл – выполнение задания с первого предъявления;
- 0,5 балла – задание выполнено со второй попытки, после того, как психологом была оказана помощь.

Интерпретировать количественные результаты можно с учетом данных Л.Перслени, Е.Мастюковой, Л.Чупрова:

- Высокий уровень успешности – 7 и более баллов, у детей сформирована такая

мыслительная операция, как умозаключение.

- Средний уровень – от 5 до 7 баллов: выполнение мыслительной операции осуществляется детьми в «зоне ближайшего развития». В процессе обучения, в первоначальный период, полезно давать таким детям индивидуальные задания по развитию мыслительных операций, оказывая минимальную помощь.
- Низкий уровень – менее 5 баллов, у детей практически отсутствуют навыки мыслительных операций, что предъявляет особые требования к развитию у них навыков логического мышления в учебной познавательной деятельности.

Обработка и интерпретация результатов теста

Общий балл успешности по программе вычисляется как сумма баллов, полученных ребенком по всем методикам. Выделено три уровня готовности к школьному обучению:

- высокий уровень – от 39 до 47 баллов;
- средний уровень – от 28 до 38 баллов;
- низкий уровень – от 17 до 27 баллов.

Распределение результатов по уровням достаточно ориентировочно, однако позволяет школьному психологу, по крайней мере, охарактеризовать учителям начальных классов будущих учеников, у которых могут возникнуть те или иные проблемы с обучением. Характер проблем может быть выявлен на основе анализа результатов диагностики по каждой из методик. Особое внимание полезно уделить детям как с высоким, так и с низким уровнем готовности: именно у них можно ожидать прежде всего снижения учебной мотивации. У первых – в силу легкости и простоты для них учебных заданий, у вторых – из-за их сложности.

Дополнительные диагностические возможности

Психолог, наблюдая за поведением ребенка во время диагностической процедуры, может сделать ряд выводов об индивидуальных особенностях, учет которых необходим в целях индивидуализации обучения.

Социальная зрелость проявляется в понимании ребенком ситуации диагностики как достаточно важной, серьезной. Вместе с этим, важно, чтобы она не была для него сверхзначимой, опасной, страшной. Социальная зрелость проявляется и в отношении к самому факту поступления в школу, как к значимому событию, которое многое изменит в жизни ребенка.

Самосознание, самооценка. Данная индивидуальная характеристика существенно влияет на успешность обучения в целом. Психолог может спросить ребенка, как он оценивает свои результаты: как успешные или неуспешные. Частая оценка своих результатов как успешных может свидетельствовать о завышенной самооценке, неверие же в свой успех – показатель заниженной самооценки.

Тревожность. Проявляется в общей психологической напряженности в ситуации общения. Высокотревожные дети часто не решаются давать ответ, боясь ошибиться, долго обдумывают, иногда отказываются отвечать, даже если знают, что сказать. Как правило, внимательно слушают инструкции взрослого психолога, но не всегда их понимают из-за своего страха перед ситуацией.

Эмоциональная возбудимость. Для детей с высокой эмоциональной возбудимостью

характерны быстрая смена эмоций, быстрая эмоциональная реакция на сложившиеся обстоятельства. У них легко появляются как смех, так и слезы. Эмоции неустойчивы, не всегда адекватны причине, их вызвавшей.

Понимание контекста общения. Важно, чтобы ребенок достаточно быстро включился в решение задачи, понимал инструкцию психолога, чувствовал разницу между попутными замечаниями и речью психолога в контексте задания. Психолог может пронаблюдать, в какой мере ребенок воспринимает помощь в процессе выполнения задания: как руководство к действию, как образец для выполнения, либо никак не воспринимает.

Утомляемость. Полезно обратить внимание, через какое время после начала работы ребенок начинает отвлекаться, ему трудно становится слушать психолога, сосредоточиться на инструкции.

Таким образом, наблюдение этих и ряда других индивидуальных проявлений (таких, как самостоятельность, дружелюбие, общительность, агрессивность, упрямство) возможно в процессе диагностической процедуры. Эти данные отмечаются в протоколе обследования.

ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ ОДНОГО УЧИТЕЛЯ К ДРУГОМУ НАДО УЧИТЫВАТЬ СТИЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ Опросник «Психологический портрет учителя / родителя» (Г.В.Резапкина)

Шкалы: приоритетные ценности, психоэмоциональное состояние, самооценка, стиль преподавания / воспитания, уровень субъективного контроля

Назначение теста

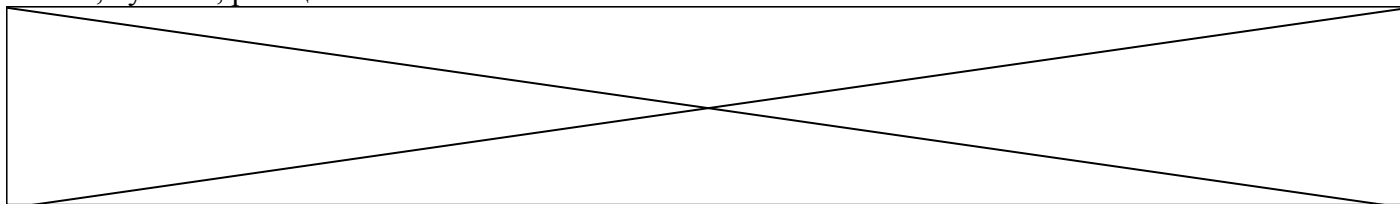
Методика «Психологический портрет учителя / родителя» позволяет построить "портрет" учителя / родителя по следующим шкалам: приоритетные ценности, психоэмоциональное состояние, самооценка, стиль преподавания / воспитания, уровень субъективного контроля.

Методика помогает увидеть психологические причины профессиональных затруднений прежде, чем они станут очевидны для учеников и коллег, и принять решение – меняться самому, менять работу или оставить все, как есть. Это – только начало работы учителя над собой. Продолжением может быть участие учителя в тренингах профессионального и личностного роста.

Вариант для учителей

Инструкция к тесту

Этот тест поможет вам определить свой стиль общения и узнать некоторые особенности своей нервной системы. Из трех вариантов ответа выберите тот, который точнее всего отражает ваши мысли, чувства, реакции.



Тест

1. В воспитании важнее всего
 1. окружить ребенка теплотой и заботой;
 2. воспитать уважительное отношение к старшим;
 3. выработать у него определенные взгляды и умения.
2. Если кто-то в классе отвлекается, меня это раздражает настолько, что я не могу вести урок
 1. да;
 2. нет;
 3. в зависимости от настроения.
3. Когда ученик на уроке излагает факты, которые мне неизвестны, я испытываю
 1. интерес;
 2. смущение;
 3. раздражение.
4. Если класс не приведен в порядок
 1. моя реакция зависит от ситуации;
 2. я не обращаю на это внимания;
 3. я не могу начать урок.
5. В конфликтах с другими людьми я чувствую вину за собой
 1. часто;
 2. в зависимости от ситуации;
 3. редко.
6. Для меня важнее
 1. отношения с учениками;
 2. с коллегами;
 3. не знаю.
7. Некоторые ученики вызывают у меня раздражение, которое бывает трудно скрыть
 1. часто;
 2. иногда;
 3. никогда не вызывают.
8. Присутствие на уроке посторонних
 1. воодушевляет меня;
 2. никак не отражается на моей работе;
 3. выбивает меня из колеи.
9. Я считаю своим долгом сделать замечание, если ребенок нарушает порядок в общественном месте
 1. в зависимости от ситуации;
 2. нет;
 3. обычно.
10. Мои школьные отметки зависели от моих усилий, а не от настроения учителей
 1. да;
 2. не всегда;
 3. нет.
11. Во время перемены я предпочитаю общаться
 1. с учениками;
 2. с коллегами;
 3. лучше побыть в одиночестве.
12. Я почти всегда иду на урок в приподнятом настроении
 1. нет;
 2. не всегда;
 3. да.
13. У меня есть такие качества, по которым я превосхожу других
 1. да;
 2. нет;

3. не уверен.
14. Я предпочитаю работать под руководством человека, который
 1. предлагает простор для творчества;
 2. не вмешивается в мою работу;
 3. дает четкие указания.
15. Когда я строю планы, я не сомневаюсь в успехе задуманного
 1. обычно;
 2. иногда;
 3. сомневаюсь.
16. Случайные встречи с учениками за пределами школы
 1. доставляют мне удовольствие;
 2. вызывают у меня чувство неловкости;
 3. не вызывают у меня особых эмоций.
17. Бывает, что без видимых причин я чувствую себя счастливым или несчастным
 1. часто;
 2. редко;
 3. никогда.
18. Замечания со стороны коллег и администрации
 1. меня мало волнуют;
 2. иногда задевают меня;
 3. часто задевают меня.
19. Во время урока я придерживаюсь намеченного плана
 1. в зависимости от ситуации;
 2. предпочитаю импровизацию;
 3. всегда.
20. Мои успехи обычно признаются другими людьми.
 1. да;
 2. не всегда;
 3. редко.
21. С мнением, что каждого ученика нужно принимать таким, каков он есть
 1. я согласен;
 2. не согласен;
 3. что-то в этом есть.
22. Мне не хватает теплоты и поддержки со стороны близких и коллег
 1. да;
 2. иногда;
 3. нет.
23. Мысль о предстоящей встрече с учениками и коллегами
 1. доставляет мне удовольствие;
 2. особых эмоций не вызывает;
 3. в тягость.
24. Когда я вижу, что ученик ведет со мной вызывающе
 1. предпочитаю выяснить отношения;
 2. игнорирую этот факт;
 3. я плачу ему той же монетой.
25. От того, как воспитывают детей в семье, зависит
 1. почти все;
 2. кое-что;
 3. ничего не зависит.
26. В работе для меня важнее всего
 1. привязанность учеников;
 2. признание коллег;

3. чувство собственной необходимости.
27. Успех урока зависит от моего физического и душевного состояния
 1. часто;
 2. иногда;
 3. не зависит.
28. В дружелюбном отношении со стороны коллег
 1. я не сомневаюсь;
 2. уверенности нет;
 3. затрудняюсь ответить.
29. Если ученик высказывает точку зрения, которую я не могу принять
 1. пытаюсь понять его точку зрения;
 2. перевожу разговор на другую тему;
 3. я стараюсь поправить его, объяснить ему его ошибку.
30. Если я захочу, я смогу расположить к себе любого
 1. да;
 2. в зависимости от ситуации;
 3. вряд ли.
31. Если при мне незаслуженно наказывают ученика
 1. я тут же заступлюсь за него;
 2. один на один сделаю замечание коллеге;
 3. сочту некорректным вмешиваться.
32. Работа дается мне ценой большого напряжения
 1. обычно;
 2. иногда;
 3. редко.
33. У меня нет сомнений в своем профессионализме
 1. конечно;
 2. есть сомнения;
 3. не приходилось задумываться.
34. По-моему, в школьном коллективе важнее всего
 1. возможность работать творчески;
 2. отсутствие конфликтов;
 3. трудовая дисциплина.
35. На детей влияет так много факторов, что усилия родителей сводятся на «нет».
 1. не думаю;
 2. не всегда;
 3. да.
36. С высказыванием «Я ничему не могу научить этого ученика, потому что он меня не любит»
 1. согласен полностью;
 2. не согласен;
 3. что-то в этом есть.
37. Мысли о работе мешают мне уснуть
 1. часто;
 2. редко;
 3. никогда не мешают.
38. На собраниях и педсоветах я выступаю по волнующим меня вопросам
 1. часто;
 2. иногда;
 3. предпочитаю слушать других.
39. Взрослый может применить силу в отношении ребенка
 1. нет, это недопустимо;
 2. затрудняюсь ответить;

3. если он этого заслуживает.
40. Люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только себя
1. да;
 2. в некоторых случаях;
 3. нет.
41. Во время каникул я испытываю потребность в общении с учениками
1. да;
 2. нет;
 3. иногда.
42. Я нахожу в себе достаточно сил, чтобы справиться с трудностями
1. редко;
 2. обычно;
 3. всегда.
43. Мне приходилось выполнять приказы людей не вполне компетентных
1. да;
 2. не помню;
 3. нет.
44. Непредвиденные ситуации на уроках
1. можно эффективно использовать;
 2. лучше игнорировать;
 3. только мешают учебному процессу.
45. Большинство неудач в моей жизни происходило по моей собственной вине.
1. да;
 2. не всегда;
 3. нет.
46. В конфликте между учителем и учеником я в душе встаю на сторону
1. ученика;
 2. учителя;
 3. сохраняю нейтралитет.
47. В начале или конце учебного года у меня проблемы со здоровьем
1. как правило;
 2. не обязательно;
 3. проблем со здоровьем нет.
48. Мои ученики относятся ко мне с симпатией
1. да;
 2. не все;
 3. не знаю.
49. Ученик обязан выполнять любые требования учителя
1. нет;
 2. не знаю;
 3. да.
50. Успех зависит от способностей и трудолюбия человека, а не от удачного стечения обстоятельств
1. чаще всего;
 2. не уверен;
 3. не согласен.

Вариант для родителей

Инструкция к тесту

Из трех вариантов ответа выберите тот, который точнее всего отражает ваши мысли, чувства, реакции.

Тестовый материал

1. В воспитании важнее всего
 1. окружить ребенка теплотой и заботой;
 2. воспитать уважительное отношение к старшим;
 3. выработать у него определенные взгляды и умения.
2. Если ребенок отвлекается от выполнения домашнего задания, меня это раздражает
 1. да;
 2. в зависимости от настроения;
 3. нет.
3. Когда ребенок рассказывает о том, что мне неизвестно, я испытываю
 1. интерес;
 2. смущение;
 3. раздражение.
4. Если мой ребенок разбросал свои вещи,
 1. моя реакция зависит от ситуации;
 2. я не обращаю на это внимания;
 3. я не успокоюсь, пока не наведу порядок.
5. В конфликтах с другими людьми я чувствую вину за собой
 1. часто;
 2. в зависимости от ситуации;
 3. редко.
6. Для меня важнее
 1. отношения с детьми;
 2. отношения со взрослыми;
 3. свои чувства и мысли.
7. Некоторые поступки моего ребенка вызывают у меня раздражение, которое бывает трудно скрыть
 1. часто;
 2. иногда;
 3. никогда не вызывают.
8. Когда посторонний наблюдает за моей работой, меня это
 1. воодушевляет меня;
 2. никак не отражается на моей работе;
 3. выбивает меня из колеи.
9. Я считаю своим долгом сделать замечание подростку, если он нарушает правила поведения в общественном месте
 1. в зависимости от ситуации;
 2. нет;
 3. обычно.
10. Мои школьные отметки зависели от моих усилий, а не от настроения учителей
 1. да;
 2. не всегда;
 3. нет.
11. Во время отдыха я предпочитаю общаться
 1. с детьми;
 2. со взрослыми;
 3. лучше побыть в одиночестве.
12. Я почти всегда иду на работу в приподнятом настроении

1. нет;
 2. не всегда;
 3. да.
13. У меня есть такие качества, по которым я превосхожу других
1. да;
 2. нет;
 3. не уверен.
14. Я предпочитаю работать под руководством человека, который
1. предлагает простор для творчества;
 2. не вмешивается в мою работу;
 3. дает четкие указания.
15. Когда я строю планы, я не сомневаюсь в успехе задуманного
1. обычно;
 2. иногда;
 3. сомневаюсь.
16. Случайные встречи с чужими детьми
1. доставляют мне удовольствие;
 2. вызывают у меня чувство неловкости;
 3. не вызывают у меня особых эмоций.
17. Бывает, что без видимых причин я чувствую себя счастливым или несчастным
1. часто;
 2. редко;
 3. никогда.
18. Критика со стороны друзей и коллег
1. меня мало волнует;
 2. иногда задевает меня;
 3. часто задевает меня.
19. В работе я придерживаюсь намеченного плана
1. это зависит от ситуации;
 2. нет, предпочитаю импровизацию;
 3. всегда.
20. Мои успехи обычно признаются другими людьми.
1. да;
 2. не всегда;
 3. редко.
21. С мнением, что каждого нужно принимать таким, каков он есть
1. я согласен;
 2. не согласен;
 3. что-то в этом есть.
22. Мне не хватает теплоты и поддержки со стороны близких
1. да;
 2. иногда;
 3. нет.
23. Мысль о предстоящей встрече с другими людьми
1. доставляет мне удовольствие;
 2. особых эмоций не вызывает;
 3. в тягость.
24. Когда я вижу, что мой ребенок ведет себя со мной вызывающе
1. предпочитаю выяснить отношения;
 2. игнорирую этот факт;
 3. я плачу ему той же монетой.
25. От того, как воспитывают детей в семье, зависит

1. почти все;
 2. кое-что;
 3. ничего не зависит.
26. В жизни для меня важнее всего
1. доверие детей;
 2. признание друзей, коллег;
 3. чувство своей значимости.
27. Успех моего дела зависит от моего настроения и самочувствия
1. часто;
 2. иногда;
 3. не зависит.
28. В дружелюбном отношении со стороны друзей и коллег
1. я не сомневаюсь;
 2. уверенности нет;
 3. затрудняюсь ответить.
29. Если ребенок высказывает точку зрения, которую я не могу принять
1. пытаюсь понять его точку зрения;
 2. перевожу разговор на другую тему;
 3. я стараюсь поправить его, объяснить ему его ошибку.
30. Если я захочу, я смогу расположить к себе любого
1. да;
 2. в зависимости от ситуации;
 3. вряд ли.
31. Если при мне взрослый незаслуженно наказывают ребенка
1. я тут же заступлюсь за него;
 2. один на один сделаю замечание взрослому;
 3. сочту некорректным вмешиваться.
32. Работа дается мне ценой большого напряжения
1. обычно;
 2. иногда;
 3. редко.
33. У меня нет сомнений в своем профессионализме
1. конечно;
 2. есть сомнения;
 3. не приходилось задумываться.
34. По-моему, в коллективе важнее всего
1. возможность работать творчески;
 2. отсутствие конфликтов;
 3. трудовая дисциплина.
35. На детей влияет так много факторов, что усилия родителей сводятся на «нет».
1. не думаю;
 2. не всегда;
 3. да.
36. С высказыванием «Я ничему не могу научить этого ученика, потому что он меня не любит»
1. согласен полностью;
 2. не согласен;
 3. что-то в этом есть.
37. Мысли о работе мешают мне уснуть
1. часто;
 2. редко;
 3. никогда не мешают.
38. На собраниях я выступаю по волнующим меня вопросам

1. часто;
 2. иногда;
 3. предпочитаю слушать других.
39. Взрослый может применить силу в отношении ребенка
1. нет, это недопустимо;
 2. затрудняюсь ответить;
 3. если он этого заслуживает.
40. Люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только себя
1. да;
 2. в некоторых случаях;
 3. нет.
41. Обычно я испытываю потребность в общении с детьми
1. да;
 2. нет;
 3. иногда.
42. Мне хватает сил, чтобы справиться с трудностями
1. редко;
 2. обычно;
 3. всегда.
43. Мне приходилось выполнять приказы людей не вполне компетентных
1. да;
 2. не помню;
 3. нет.
44. Провокационные вопросы детей необходимо
1. эффектно использовать;
 2. игнорировать;
 3. пресекать.
45. Большинство неудач в моей жизни происходило по моей собственной вине.
1. да;
 2. не всегда;
 3. нет.
46. В конфликте между взрослым и ребенком я в душе встаю на сторону
1. ребенка;
 2. взрослого;
 3. сохраняю нейтралитет.
47. Когда я переутомляюсь, у меня возникают проблемы со здоровьем
1. как правило;
 2. не обязательно;
 3. проблем со здоровьем нет.
48. Большинство знакомых относится ко мне с симпатией
1. да;
 2. не все;
 3. не знаю.
49. Ребенок обязан выполнять любые требования взрослых
1. нет;
 2. не знаю;
 3. да.
50. Успех зависит от способностей и трудолюбия человека, а не от удачного стечения обстоятельств
1. чаще всего;
 2. не обязательно;
 3. нет.

Обработка и интерпретация результатов теста

Ключ к тесту

Шкалы	Вопросы
Приоритетные ценности	1 6 11 16 21 26 31 36 41 46
<i>отношения с детьми</i>	ответы: a
<i>отношения с коллегами</i>	ответы: b
<i>собственные переживания</i>	ответы: c
Психоэмоциональное состояние	2 7 12 17 22 27 32 37 42 47
<i>неблагополучное</i>	ответы: a
<i>нестабильное</i>	ответы: b
<i>благополучное</i>	ответы: c
Самооценка	3 8 13 18 23 28 33 38 43 48
<i>позитивная</i>	ответы: a
<i>неустойчивая</i>	ответы: b
<i>негативная</i>	ответы: c
Стиль преподавание / воспитания	4 9 14 19 24 29 34 39 44 49
<i>демократический</i>	ответы: a
<i>либеральный</i>	ответы: b
<i>авторитарный</i>	ответы: c
Уровень субъективного контроля	5 10 15 20 25 30 35 40 45 50
<i>высокий</i>	ответы: a
<i>не сформированный</i>	ответы: b
<i>низкий</i>	ответы: c

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл.

Преобладание одного из трех вариантов ответа (более пяти выборов) в каждой из пяти шкал дает основание отнести поведение учителя, его чувства и реакции к определенной группе, обобщенные характеристики которой представлены в "Интерпретации результатов теста". Чем больше балл, тем выше степень соотношения с интерпретацией. Если в двух подшкалах из трех набрано одинаковое количество баллов (например, по четыре или по пять), значит, поведение сочетает признаки двух групп. Это может свидетельствовать о том, что поведенческие установки учителя окончательно не сформированы, он только ищет свой неповторимый профессиональный почерк. Другая возможная причина – разнообразие поведенческих стереотипов. В любом случае работа с методикой поможет оценить наличную модель профессионального поведения и выбрать оптимальную.

Интерпретация результатов теста

1. Приоритетные ценности

Профессионально важные качества учителя – любовь к детям, стремление понять и помочь. Если общение с детьми не является приоритетной ценностью учителя, ему не стоит рассчитывать на любовь и доверие детей, даже если он прекрасно знает свой предмет и методику преподавания.

1.1. Преобладание первого варианта говорит о гуманистической направленности учителя. Такому учителю близки интересы и проблемы учеников. В основе отношений лежит безусловное принятие ученика. Ученики безошибочно чувствуют учителя, готового отстаивать

их интересы, и платят ему доверием и любовью. На его уроках они чувствуют себя в безопасности и комфорте. Благоприятная эмоциональная обстановка дает возможность плодотворной работы и сохраняет психическое здоровье как учителя, так и ученика.

1.2. Преобладание второго варианта говорит об особой значимости для учителя его отношений с коллегами, об ориентации на их мнение, что может свидетельствовать о групповой зависимости, которая нередко объясняется низкой самооценкой. Учителя мало интересует внутренний мир ученика. В отношениях с таким учителем ребята держат себя настороженно, напряженно, не видят в нем союзника. Отношения в лучшем случае не носят личностной окраски или пронизаны чувством недоверия и отчуждения.

1.3. Преобладание третьего варианта говорит о «самодостаточности» учителя, концентрации на своих переживаниях и проблемах. В отношениях с коллегами и учениками преобладает сдержанность, отчужденность, которая может быть вызвана как личностными особенностями, так и неблагоприятным психоэмоциональным состоянием (избегание контактов, вызванное усталостью и нервным истощением). Возможно, круг интересов не исчерпывается школьными проблемами, есть и другие возможности самореализации. Нередко в этом случае человек ищет опору в себе и вне школы.

2. Психоэмоциональное состояние

Особенности поведения и восприятия учителя во многом обусловлены состоянием его нервной системы. При информационных и эмоциональных перегрузках, характерных для работы в школе, возможны нарушения двигательного и речевого поведения учителя, проблемы со здоровьем.

2.1. Преобладание первого варианта говорит о неблагоприятном психоэмоциональном состоянии учителя, которое проявляется в виде острой реакции на раздражающие факторы; низкой эмоциональной устойчивости; тревожности; трудности социальной адаптации; психосоматической симптоматики; сниженных результатах при исследовании интеллекта. В отдельных случаях преобладание первого варианта может быть попыткой симуляции.

2.2. Преобладание второго варианта или присутствие всех трех вариантов ответов позволяет предположить нестабильность психоэмоционального состояния учителя. Как правило, нестабильное психоэмоциональное состояние определяется тремя факторами в различных их сочетаниях: врожденная повышенная чувствительность нервной системы; неблагоприятное течение обстоятельств; личностные особенности, определяющие неадекватную реакцию на них.

2.3. Преобладание третьего варианта говорит о благополучном психоэмоциональном состоянии, которое определяет эффективность работы учителя, дает возможность не терять самообладания в экстремальных ситуациях и принимать верные решения. Эмоциональная стабильность, предсказуемость и работоспособность учителя благотворно влияют на психологический климат в школе, если только за внешним благополучием и невозмутимостью не кроются другие проблемы или человек по каким-то причинам не скрывает истинное состояние.

3. Самооценка

Самооценка, или самовосприятие – это оценка человеком самого себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Представления учителя о принципах преподавания, вся его «личная педагогическая философия» во многом определяются его самооценкой.

3.1. Предпочтение первого варианта говорит о позитивном самовосприятии, свойственном человеку, в полной мере реализующему свои возможности. Учителям, обладающим позитивным самовосприятием, легко создавать на уроке атмосферу живого общения, вступая с учащимися в тесные контакты и оказывая им психологическую поддержку. Они доверяют людям и ждут от них дружелюбия, а не враждебности; ученика всегда воспринимают как личность, заслуживающую уважения. Благодаря таким учителям становится возможным личностное развитие школьников.

3.2. Преобладание второго варианта, а также наличие всех трех вариантов ответов говорит о неустойчивой самооценке, которая может меняться в зависимости от ситуации. При удачном стечении обстоятельств человек с неустойчивой самооценкой испытывает эмоциональный и творческий подъем. В эти моменты учитель преображается: он раскован, уверен в себе, у него все получается. Снижение самооценки в “полосе неудач” негативно влияет на эффективность взаимодействия с окружающими, затрудняя решение профессиональных и жизненных проблем.

3.3. Преобладание третьего варианта свидетельствует о негативном самовосприятии. Такому человеку трудно вступать в свободное общение с другими. Ему свойственно принижать значение личности другого человека точно так же, как и своей, поэтому он стремится повысить свою самооценку, нередко за счет учеников. Переход на неформальный стиль преподавания, требующий от него большого интеллектуального, эмоционального и нравственного напряжения, обнажает уязвимые места, создает угрозу внутренней согласованности учителя.

4. Стиль преподавания

На формирование стиля оказывает влияние целый ряд факторов: личностные особенности, жизненные установки, опыт. Стиль преподавания может способствовать эффективности работы учителя или осложнять выполнение учителем своих профессиональных обязанностей.

4.1. Преобладание первого варианта ответов говорит о демократическом стиле учителя. Учитель привлекает учеников к принятию решений, прислушивается к их мнению, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и личностные качества учеников. Основные методы воздействия: побуждение, совет, просьба. Удовлетворенность своей профессией, гибкость, высокая степень принятия себя и других, открытость и естественность в общении, доброжелательный настрой, способствующий эффективности обучения.

4.2. Преобладание второго варианта ответа указывает на черты либерального, или «попустительского» стиля. Такой учитель уходит от принятия решений, передавая инициативу ученикам, коллегам, родителям. Организацию и контроль деятельности учащихся осуществляет без системы, проявляет нерешительность и колебания, испытывает чувство зависимости от учащихся. Для этих людей характерна низкая самооценка, чувство тревоги и неуверенности в себе, низкий жизненный тонус, неудовлетворенность своей работой.

4.3. Преобладание третьего варианта говорит об авторитарных тенденциях. Учитель использует свои права, не считаясь с мнением детей и требованием ситуации. Главные методы воздействия – приказ, поучение. Для такого учителя характерна низкая удовлетворенность профессией, хотя он может иметь репутацию «сильного педагога». Но на его уроках дети чувствуют себя неуютно, теряют активность и самостоятельность, их самооценка падает. Возможны конфликтные ситуации. Авторитарный стиль в чистом виде представляет собой стрессовую воспитательную стратегию.

5. Уровень субъективного контроля

Уровень субъективного контроля показывает, какую меру ответственности за наши отношения с людьми и факты нашей жизни мы готовы взять на себя. Профессия учителя требует готовности отвечать за другого человека, иногда ценой своего душевного комфорта и личного времени.

5.1. Преобладание в ответах первого варианта говорит о высоком уровне субъективного контроля. Люди с высоким уровнем субъективного контроля принимают на себя ответственность за все, что происходит в их жизни, объясняя это своим характером и поступками, а не внешними обстоятельствами (помощь или препятствия со стороны других людей и обстоятельств). Такие люди не склонны подчиняться давлению других людей, остро реагируют на посягательства на личную свободу, обладают высокой поисковой активностью и уверенностью в себе.

5.2. Наличие в равной степени всех трех вариантов или преобладание второго говорит о недостаточной сформированности ответственности за сложившиеся отношения и обстоятельства своей жизни.

5.3. Преобладание третьего варианта в ответах говорит о сниженном уровне субъективного контроля. Люди с низким уровнем субъективного контроля склонны приписывать ответственность за события своей жизни, как счастливые, так и несчастные, другим людям, случаю, судьбе. Существует прямая зависимость между уровнем субъективного контроля учителя и степенью его удовлетворенности своей профессиональной деятельностью. Учителя, имеющие низкий уровень субъективного контроля, более других подвержены феномену «сгорания».

Автор

Галина Резапкина, Москва, Россия – психолог-профконсультант

Я

Опросник «Психологический портрет учителя / родителя» (Г.В.Резапкина)

Шкалы: приоритетные ценности, психоэмоциональное состояние, самооценка, стиль преподавания / воспитания, уровень субъективного контроля

Назначение теста

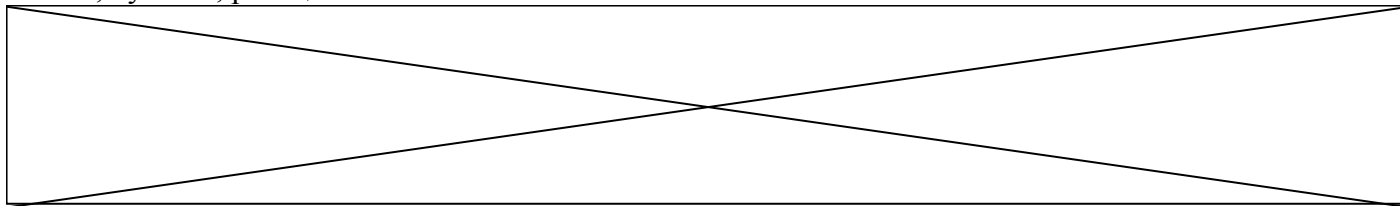
Методика «Психологический портрет учителя / родителя» позволяет построить "портрет" учителя / родителя по следующим шкалам: приоритетные ценности, психоэмоциональное состояние, самооценка, стиль преподавания / воспитания, уровень субъективного контроля.

Методика помогает увидеть психологические причины профессиональных затруднений прежде, чем они станут очевидны для учеников и коллег, и принять решение – меняться самому, менять работу или оставить все, как есть. Это – только начало работы учителя над собой. Продолжением может быть участие учителя в тренингах профессионального и личностного роста.

Вариант для учителей

Инструкция к тесту

Этот тест поможет вам определить свой стиль общения и узнать некоторые особенности своей нервной системы. Из трех вариантов ответа выберите тот, который точнее всего отражает ваши мысли, чувства, реакции.



Тест

1. В воспитании важнее всего
 1. окружить ребенка теплотой и заботой;
 2. воспитать уважительное отношение к старшим;
 3. выработать у него определенные взгляды и умения.
2. Если кто-то в классе отвлекается, меня это раздражает настолько, что я не могу вести урок
 1. да;
 2. нет;
 3. в зависимости от настроения.
3. Когда ученик на уроке излагает факты, которые мне неизвестны, я испытываю
 1. интерес;
 2. смущение;
 3. раздражение.
4. Если класс не приведен в порядок
 1. моя реакция зависит от ситуации;
 2. я не обращаю на это внимания;
 3. я не могу начать урок.
5. В конфликтах с другими людьми я чувствую вину за собой
 1. часто;
 2. в зависимости от ситуации;
 3. редко.
6. Для меня важнее
 1. отношения с учениками;
 2. с коллегами;
 3. не знаю.
7. Некоторые ученики вызывают у меня раздражение, которое бывает трудно скрыть
 1. часто;
 2. иногда;
 3. никогда не вызывают.
8. Присутствие на уроке посторонних
 1. воодушевляет меня;
 2. никак не отражается на моей работе;
 3. выбивает меня из колеи.
9. Я считаю своим долгом сделать замечание, если ребенок нарушает порядок в общественном месте
 1. в зависимости от ситуации;
 2. нет;
 3. обычно.
10. Мои школьные отметки зависели от моих усилий, а не от настроения учителей
 1. да;
 2. не всегда;
 3. нет.
11. Во время перемены я предпочитаю общаться

1. с учениками;
 2. с коллегами;
 3. лучше побыть в одиночестве.
12. Я почти всегда иду на урок в приподнятом настроении
1. нет;
 2. не всегда;
 3. да.
13. У меня есть такие качества, по которым я превосхожу других
1. да;
 2. нет;
 3. не уверен.
14. Я предпочитаю работать под руководством человека, который
1. предлагает простор для творчества;
 2. не вмешивается в мою работу;
 3. дает четкие указания.
15. Когда я строю планы, я не сомневаюсь в успехе задуманного
1. обычно;
 2. иногда;
 3. сомневаюсь.
16. Случайные встречи с учениками за пределами школы
1. доставляют мне удовольствие;
 2. вызывают у меня чувство неловкости;
 3. не вызывают у меня особых эмоций.
17. Бывает, что без видимых причин я чувствую себя счастливым или несчастным
1. часто;
 2. редко;
 3. никогда.
18. Замечания со стороны коллег и администрации
1. меня мало волнуют;
 2. иногда задевают меня;
 3. часто задевают меня.
19. Во время урока я придерживаюсь намеченного плана
1. в зависимости от ситуации;
 2. предпочитаю импровизацию;
 3. всегда.
20. Мои успехи обычно признаются другими людьми.
1. да;
 2. не всегда;
 3. редко.
21. С мнением, что каждого ученика нужно принимать таким, каков он есть
1. я согласен;
 2. не согласен;
 3. что-то в этом есть.
22. Мне не хватает теплоты и поддержки со стороны близких и коллег
1. да;
 2. иногда;
 3. нет.
23. Мысль о предстоящей встрече с учениками и коллегами
1. доставляет мне удовольствие;
 2. особых эмоций не вызывает;
 3. в тягость.
24. Когда я вижу, что ученик ведет со мной вызывающе

1. предпочитаю выяснить отношения;
 2. игнорирую этот факт;
 3. я плачу ему той же монетой.
25. От того, как воспитывают детей в семье, зависит
1. почти все;
 2. кое-что;
 3. ничего не зависит.
26. В работе для меня важнее всего
1. привязанность учеников;
 2. признание коллег;
 3. чувство собственной необходимости.
27. Успех урока зависит от моего физического и душевного состояния
1. часто;
 2. иногда;
 3. не зависит.
28. В дружелюбном отношении со стороны коллег
1. я не сомневаюсь;
 2. уверенности нет;
 3. затрудняюсь ответить.
29. Если ученик высказывает точку зрения, которую я не могу принять
1. пытаюсь понять его точку зрения;
 2. перевожу разговор на другую тему;
 3. я стараюсь поправить его, объяснить ему его ошибку.
30. Если я захочу, я смогу расположить к себе любого
1. да;
 2. в зависимости от ситуации;
 3. вряд ли.
31. Если при мне незаслуженно наказывают ученика
1. я тут же заступлюсь за него;
 2. один на один сделаю замечание коллеге;
 3. сочту некорректным вмешиваться.
32. Работа дается мне ценой большого напряжения
1. обычно;
 2. иногда;
 3. редко.
33. У меня нет сомнений в своем профессионализме
1. конечно;
 2. есть сомнения;
 3. не приходилось задумываться.
34. По-моему, в школьном коллективе важнее всего
1. возможность работать творчески;
 2. отсутствие конфликтов;
 3. трудовая дисциплина.
35. На детей влияет так много факторов, что усилия родителей сводятся на «нет».
1. не думаю;
 2. не всегда;
 3. да.
36. С высказыванием «Я ничему не могу научить этого ученика, потому что он меня не любит»
1. согласен полностью;
 2. не согласен;
 3. что-то в этом есть.
37. Мысли о работе мешают мне уснуть

1. часто;
 2. редко;
 3. никогда не мешают.
38. На собраниях и педсоветах я выступаю по волнующим меня вопросам
1. часто;
 2. иногда;
 3. предпочитаю слушать других.
39. Взрослый может применить силу в отношении ребенка
1. нет, это недопустимо;
 2. затрудняюсь ответить;
 3. если он этого заслуживает.
40. Люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только себя
1. да;
 2. в некоторых случаях;
 3. нет.
41. Во время каникул я испытываю потребность в общении с учениками
1. да;
 2. нет;
 3. иногда.
42. Я нахожу в себе достаточно сил, чтобы справиться с трудностями
1. редко;
 2. обычно;
 3. всегда.
43. Мне приходилось выполнять приказы людей не вполне компетентных
1. да;
 2. не помню;
 3. нет.
44. Непредвиденные ситуации на уроках
1. можно эффективно использовать;
 2. лучше игнорировать;
 3. только мешают учебному процессу.
45. Большинство неудач в моей жизни происходило по моей собственной вине.
1. да;
 2. не всегда;
 3. нет.
46. В конфликте между учителем и учеником я в душе встаю на сторону
1. ученика;
 2. учителя;
 3. сохраняю нейтралитет.
47. В начале или конце учебного года у меня проблемы со здоровьем
1. как правило;
 2. не обязательно;
 3. проблем со здоровьем нет.
48. Мои ученики относятся ко мне с симпатией
1. да;
 2. не все;
 3. не знаю.
49. Ученик обязан выполнять любые требования учителя
1. нет;
 2. не знаю;
 3. да.
50. Успех зависит от способностей и трудолюбия человека, а не от удачного стечения

обстоятельств

1. чаще всего;
2. не уверен;
3. не согласен.

Вариант для родителей

Инструкция к тесту

Из трех вариантов ответа выберите тот, который точнее всего отражает ваши мысли, чувства, реакции.

Тестовый материал

1. В воспитании важнее всего
 1. окружить ребенка теплотой и заботой;
 2. воспитать уважительное отношение к старшим;
 3. выработать у него определенные взгляды и умения.
2. Если ребенок отвлекается от выполнения домашнего задания, меня это раздражает
 1. да;
 2. в зависимости от настроения;
 3. нет.
3. Когда ребенок рассказывает о том, что мне неизвестно, я испытываю
 1. интерес;
 2. смущение;
 3. раздражение.
4. Если мой ребенок разбросал свои вещи,
 1. моя реакция зависит от ситуации;
 2. я не обращаю на это внимания;
 3. я не успокоюсь, пока не наведу порядок.
5. В конфликтах с другими людьми я чувствую вину за собой
 1. часто;
 2. в зависимости от ситуации;
 3. редко.
6. Для меня важнее
 1. отношения с детьми;
 2. отношения со взрослыми;
 3. свои чувства и мысли.
7. Некоторые поступки моего ребенка вызывают у меня раздражение, которое бывает трудно скрыть
 1. часто;
 2. иногда;
 3. никогда не вызывают.
8. Когда посторонний наблюдает за моей работой, меня это
 1. воодушевляет меня;
 2. никак не отражается на моей работе;
 3. выбивает меня из колеи.
9. Я считаю своим долгом сделать замечание подростку, если он нарушает правила поведения в общественном месте
 1. в зависимости от ситуации;
 2. нет;
 3. обычно.

10. Мои школьные отметки зависели от моих усилий, а не от настроения учителей
 1. да;
 2. не всегда;
 3. нет.
11. Во время отдыха я предпочитаю общаться
 1. с детьми;
 2. со взрослыми;
 3. лучше побыть в одиночестве.
12. Я почти всегда иду на работу в приподнятом настроении
 1. нет;
 2. не всегда;
 3. да.
13. У меня есть такие качества, по которым я превосхожу других
 1. да;
 2. нет;
 3. не уверен.
14. Я предпочитаю работать под руководством человека, который
 1. предлагает простор для творчества;
 2. не вмешивается в мою работу;
 3. дает четкие указания.
15. Когда я строю планы, я не сомневаюсь в успехе задуманного
 1. обычно;
 2. иногда;
 3. сомневаюсь.
16. Случайные встречи с чужими детьми
 1. доставляют мне удовольствие;
 2. вызывают у меня чувство неловкости;
 3. не вызывают у меня особых эмоций.
17. Бывает, что без видимых причин я чувствую себя счастливым или несчастным
 1. часто;
 2. редко;
 3. никогда.
18. Критика со стороны друзей и коллег
 1. меня мало волнует;
 2. иногда задевает меня;
 3. часто задевает меня.
19. В работе я придерживаюсь намеченного плана
 1. это зависит от ситуации;
 2. нет, предпочитаю импровизацию;
 3. всегда.
20. Мои успехи обычно признаются другими людьми.
 1. да;
 2. не всегда;
 3. редко.
21. С мнением, что каждого нужно принимать таким, каков он есть
 1. я согласен;
 2. не согласен;
 3. что-то в этом есть.
22. Мне не хватает теплоты и поддержки со стороны близких
 1. да;
 2. иногда;
 3. нет.

23. Мысль о предстоящей встрече с другими людьми
 1. доставляет мне удовольствие;
 2. особых эмоций не вызывает;
 3. в тягость.
24. Когда я вижу, что мой ребенок ведет себя со мной вызывающе
 1. предпочитаю выяснить отношения;
 2. игнорирую этот факт;
 3. я плачу ему той же монетой.
25. От того, как воспитывают детей в семье, зависит
 1. почти все;
 2. кое-что;
 3. ничего не зависит.
26. В жизни для меня важнее всего
 1. доверие детей;
 2. признание друзей, коллег;
 3. чувство своей значимости.
27. Успех моего дела зависит от моего настроения и самочувствия
 1. часто;
 2. иногда;
 3. не зависит.
28. В дружелюбном отношении со стороны друзей и коллег
 1. я не сомневаюсь;
 2. уверенности нет;
 3. затрудняюсь ответить.
29. Если ребенок высказывает точку зрения, которую я не могу принять
 1. пытаюсь понять его точку зрения;
 2. перевожу разговор на другую тему;
 3. я стараюсь поправить его, объяснить ему его ошибку.
30. Если я захочу, я смогу расположить к себе любого
 1. да;
 2. в зависимости от ситуации;
 3. вряд ли.
31. Если при мне взрослый незаслуженно наказывают ребенка
 1. я тут же заступлюсь за него;
 2. один на один сделаю замечание взрослому;
 3. сочту некорректным вмешиваться.
32. Работа дается мне ценой большого напряжения
 1. обычно;
 2. иногда;
 3. редко.
33. У меня нет сомнений в своем профессионализме
 1. конечно;
 2. есть сомнения;
 3. не приходилось задумываться.
34. По-моему, в коллективе важнее всего
 1. возможность работать творчески;
 2. отсутствие конфликтов;
 3. трудовая дисциплина.
35. На детей влияет так много факторов, что усилия родителей сводятся на «нет».
 1. не думаю;
 2. не всегда;
 3. да.

36. С высказыванием «Я ничему не могу научить этого ученика, потому что он меня не любит»
1. согласен полностью;
 2. не согласен;
 3. что-то в этом есть.
37. Мысли о работе мешают мне уснуть
1. часто;
 2. редко;
 3. никогда не мешают.
38. На собраниях я выступаю по волнующим меня вопросам
1. часто;
 2. иногда;
 3. предпочитаю слушать других.
39. Взрослый может применить силу в отношении ребенка
1. нет, это недопустимо;
 2. затрудняюсь ответить;
 3. если он этого заслуживает.
40. Люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только себя
1. да;
 2. в некоторых случаях;
 3. нет.
41. Обычно я испытываю потребность в общении с детьми
1. да;
 2. нет;
 3. иногда.
42. Мне хватает сил, чтобы справиться с трудностями
1. редко;
 2. обычно;
 3. всегда.
43. Мне приходилось выполнять приказы людей не вполне компетентных
1. да;
 2. не помню;
 3. нет.
44. Провокационные вопросы детей необходимо
1. эффективно использовать;
 2. игнорировать;
 3. пресекать.
45. Большинство неудач в моей жизни происходило по моей собственной вине.
1. да;
 2. не всегда;
 3. нет.
46. В конфликте между взрослым и ребенком я в душе встаю на сторону
1. ребенка;
 2. взрослого;
 3. сохраняю нейтралитет.
47. Когда я переутомляюсь, у меня возникают проблемы со здоровьем
1. как правило;
 2. не обязательно;
 3. проблем со здоровьем нет.
48. Большинство знакомых относится ко мне с симпатией
1. да;
 2. не все;
 3. не знаю.

49. Ребенок обязан выполнять любые требования взрослых

1. нет;
2. не знаю;
3. да.

50. Успех зависит от способностей и трудолюбия человека, а не от удачного стечения обстоятельств

1. чаще всего;
2. не обязательно;
3. нет.

Обработка и интерпретация результатов теста

Ключ к тесту

Шкалы	Вопросы
Приоритетные ценности	1 6 11 16 21 26 31 36 41 46
<i>отношения с детьми</i>	ответы: a
<i>отношения с коллегами</i>	ответы: b
<i>собственные переживания</i>	ответы: c
Психоэмоциональное состояние	2 7 12 17 22 27 32 37 42 47
<i>неблагополучное</i>	ответы: a
<i>нестабильное</i>	ответы: b
<i>благополучное</i>	ответы: c
Самооценка	3 8 13 18 23 28 33 38 43 48
<i>позитивная</i>	ответы: a
<i>неустойчивая</i>	ответы: b
<i>негативная</i>	ответы: c
Стиль преподавание / воспитания	4 9 14 19 24 29 34 39 44 49
<i>демократический</i>	ответы: a
<i>либеральный</i>	ответы: b
<i>авторитарный</i>	ответы: c
Уровень субъективного контроля	5 10 15 20 25 30 35 40 45 50
<i>высокий</i>	ответы: a
<i>не сформированный</i>	ответы: b
<i>низкий</i>	ответы: c

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл.

Преобладание одного из трех вариантов ответа (более пяти выборов) в каждой из пяти шкал дает основание отнести поведение учителя, его чувства и реакции к определенной группе, обобщенные характеристики которой представлены в "Интерпретации результатов теста". Чем больше балл, тем выше степень соотнесения с интерпретацией. Если в двух подшкалах из трех набрано одинаковое количество баллов (например, по четыре или по пять), значит, поведение сочетает признаки двух групп. Это может свидетельствовать о том, что поведенческие установки учителя окончательно не сформированы, он только ищет свой неповторимый профессиональный почерк. Другая возможная причина – разнообразие поведенческих стереотипов. В любом случае работа с методикой поможет оценить наличную модель профессионального поведения и выбрать оптимальную.

Интерпретация результатов теста

1. Приоритетные ценности

Профессионально важные качества учителя – любовь к детям, стремление понять и помочь. Если общение с детьми не является приоритетной ценностью учителя, ему не стоит рассчитывать на любовь и доверие детей, даже если он прекрасно знает свой предмет и методику преподавания.

1.1. Преобладание первого варианта говорит о гуманистической направленности учителя. Такому учителю близки интересы и проблемы учеников. В основе отношений лежит безусловное принятие ученика. Ученики безошибочно чувствуют учителя, готового отстаивать их интересы, и платят ему доверием и любовью. На его уроках они чувствуют себя в безопасности и комфорте. Благоприятная эмоциональная обстановка дает возможность плодотворной работы и сохраняет психическое здоровье как учителя, так и ученика.

1.2. Преобладание второго варианта говорит об особой значимости для учителя его отношений с коллегами, об ориентации на их мнение, что может свидетельствовать о групповой зависимости, которая нередко объясняется низкой самооценкой. Учителя мало интересует внутренний мир ученика. В отношениях с таким учителем ребята держат себя настороженно, напряженно, не видят в нем союзника. Отношения в лучшем случае не носят личностной окраски или пронизаны чувством недоверия и отчуждения.

1.3. Преобладание третьего варианта говорит о «самодостаточности» учителя, концентрации на своих переживаниях и проблемах. В отношениях с коллегами и учениками преобладает сдержанность, отчужденность, которая может быть вызвана как личностными особенностями, так и неблагоприятным психоэмоциональным состоянием (избегание контактов, вызванное усталостью и нервным истощением). Возможно, круг интересов не исчерпывается школьными проблемами, есть и другие возможности самореализации. Нередко в этом случае человек ищет опору в себе и вне школы.

2. Психоэмоциональное состояние

Особенности поведения и восприятия учителя во многом обусловлены состоянием его нервной системы. При информационных и эмоциональных перегрузках, характерных для работы в школе, возможны нарушения двигательного и речевого поведения учителя, проблемы со здоровьем.

2.1. Преобладание первого варианта говорит о неблагоприятном психоэмоциональном состоянии учителя, которое проявляется в виде острой реакции на раздражающие факторы; низкой эмоциональной устойчивости; тревожности; трудности социальной адаптации; психосоматической симптоматики; сниженных результатах при исследовании интеллекта. В отдельных случаях преобладание первого варианта может быть попыткой симуляции.

2.2. Преобладание второго варианта или присутствие всех трех вариантов ответов позволяет предположить нестабильность психоэмоционального состояния учителя. Как правило, нестабильное психоэмоциональное состояние определяется тремя факторами в различных их сочетаниях: врожденная повышенная чувствительность нервной системы; неблагоприятное течение обстоятельств; личностные особенности, определяющие неадекватную реакцию на них.

2.3. Преобладание третьего варианта говорит о благополучном психоэмоциональном состоянии, которое определяет эффективность работы учителя, дает возможность не терять самообладания в экстремальных ситуациях и принимать верные решения. Эмоциональная стабильность,

предсказуемость и работоспособность учителя благотворно влияют на психологический климат в школе, если только за внешним благополучием и невозмутимостью не кроются другие проблемы или человек по каким-то причинам не скрывает истинное состояние.

3. Самооценка

Самооценка, или самовосприятие – это оценка человеком самого себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Представления учителя о принципах преподавания, вся его «личная педагогическая философия» во многом определяются его самооценкой.

3.1. Предпочтение первого варианта говорит о позитивном самовосприятии, свойственном человеку, в полной мере реализующему свои возможности. Учителям, обладающим позитивным самовосприятием, легко создавать на уроке атмосферу живого общения, вступая с учащимися в тесные контакты и оказывая им психологическую поддержку. Они доверяют людям и ждут от них дружелюбия, а не враждебности; ученика всегда воспринимают как личность, заслуживающую уважения. Благодаря таким учителям становится возможным личностное развитие школьников.

3.2. Преобладание второго варианта, а также наличие всех трех вариантов ответов говорит о неустойчивой самооценке, которая может меняться в зависимости от ситуации. При удачном стечении обстоятельств человек с неустойчивой самооценкой испытывает эмоциональный и творческий подъем. В эти моменты учитель преображается: он раскован, уверен в себе, у него все получается. Снижение самооценки в “полосе неудач” негативно влияет на эффективность взаимодействия с окружающими, затрудняя решение профессиональных и жизненных проблем.

3.3. Преобладание третьего варианта свидетельствует о негативном самовосприятии. Такому человеку трудно вступать в свободное общение с другими. Ему свойственно принижать значение личности другого человека точно так же, как и своей, поэтому он стремится повысить свою самооценку, нередко за счет учеников. Переход на неформальный стиль преподавания, требующий от него большого интеллектуального, эмоционального и нравственного напряжения, обнажает уязвимые места, создает угрозу внутренней согласованности учителя.

4. Стиль преподавания

На формирование стиля оказывает влияние целый ряд факторов: личностные особенности, жизненные установки, опыт. Стиль преподавания может способствовать эффективности работы учителя или осложнять выполнение учителем своих профессиональных обязанностей.

4.1. Преобладание первого варианта ответов говорит о демократическом стиле учителя. Учитель привлекает учеников к принятию решений, прислушивается к их мнению, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и личностные качества учеников. Основные методы воздействия: побуждение, совет, просьба. Удовлетворенность своей профессией, гибкость, высокая степень принятия себя и других, открытость и естественность в общении, доброжелательный настрой, способствующий эффективности обучения.

4.2. Преобладание второго варианта ответа указывает на черты либерального, или «попустительского» стиля. Такой учитель уходит от принятия решений, передавая инициативу ученикам, коллегам, родителям. Организацию и контроль деятельности учащихся осуществляет без системы, проявляет нерешительность и колебания, испытывает чувство зависимости от учащихся. Для этих людей характерна низкая самооценка, чувство тревоги и неуверенности в себе, низкий жизненный тонус, неудовлетворенность своей работой.

4.3. Преобладание третьего варианта говорит об авторитарных тенденциях. Учитель использует свои права, не считаясь с мнением детей и требованием ситуации. Главные методы воздействия – приказ, поучение. Для такого учителя характерна низкая удовлетворенность профессией, хотя он может иметь репутацию «сильного педагога». Но на его уроках дети чувствуют себя неуютно, теряют активность и самостоятельность, их самооценка падает. Возможны конфликтные ситуации. Авторитарный стиль в чистом виде представляет собой стрессовую воспитательную стратегию.

5. Уровень субъективного контроля

Уровень субъективного контроля показывает, какую меру ответственности за наши отношения с людьми и факты нашей жизни мы готовы взять на себя. Профессия учителя требует готовности отвечать за другого человека, иногда ценой своего душевного комфорта и личного времени.

5.1. Преобладание в ответах первого варианта говорит о высоком уровне субъективного контроля. Люди с высоким уровнем субъективного контроля принимают на себя ответственность за все, что происходит в их жизни, объясняя это своим характером и поступками, а не внешними обстоятельствами (помощь или препятствия со стороны других людей и обстоятельств). Такие люди не склонны подчиняться давлению других людей, остро реагируют на посягательства на личную свободу, обладают высокой поисковой активностью и уверенностью в себе.

5.2. Наличие в равной степени всех трех вариантов или преобладание второго говорит о недостаточной сформированности ответственности за сложившиеся отношения и обстоятельства своей жизни.

5.3. Преобладание третьего варианта в ответах говорит о сниженном уровне субъективного контроля. Люди с низким уровнем субъективного контроля склонны приписывать ответственность за события своей жизни, как счастливые, так и несчастные, другим людям, случаю, судьбе. Существует прямая зависимость между уровнем субъективного контроля учителя и степенью его удовлетворенности своей профессиональной деятельностью. Учителя, имеющие низкий уровень субъективного контроля, более других подвержены феномену «сгорания».

Автор

Галина Резапкина, Москва, Россия – психолог-профконсультант