**ДИАГНОСТИКА САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ**

Педагогическая диагностика является неотъемлемым компонентом педагогической деятельности, т.к. осуществление процессов обучения и воспитания требует оценки, анализа и учета результатов этих процессов. Педагогическая диагностика направлена на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации учащихся, а также совершенствования учебных программ и методов педагогического воздействия.

Самооценка личности младшего школьника является объектом исследования для многих психологов.

Из числа многообразных методик измерения самооценки у детей в данную работу включены те, которые являются наиболее адекватными в работе с детьми младшего школьного возраста.

1. **Шкалы Дембо-Рубинштейн**

Для выявления различных уровней нравственных суждений и самооценки, которые формируются у младших школьников в процессе учебной деятельности, был проведен специальный констатирующий эксперимент.

При изучении уровней сформированности самооценки у третьеклассников применяли методику взаимо- и самооценок. На основе оценочной шкалы Дембо-Рубинштейн (С.Я.Рубинштейн,1970)была разработана инструментальная часть методики: трехцветная шкала, состоящая из красной, зеленой и черной частей, указывающих на сильную, среднюю и слабую выраженность (или отсутствие) какого-либо личностного качества. Детям предлагали отметить на этой шкале свое положение и положение одноклассников. Тем самым они имели возможность давать себе и своим товарищам высокие, средние  и низкие оценки относительно десяти отобранных экспериментатором качеств, характеризующих нравственную сферу человека (доброта, честность, справедливость), особенности деятельности, связанные с гуманистической и общественной направленностью личности (помощь товарищам, работа для класса), эмоционально-волевые проявления (веселость, смелость), а также рационально-деловые характеристики (умный, хорошо учится). Чтобы определить, как дети осознают уровень своего положения и положения товарищей в классе, им предлагали дать оценку по такому показателю, как «уважаемый в классе».

Методика ранжирования качеств была нацелена на определение ценностей ориентации детей. С ее помощью можно было увидеть, в какой последовательности дети выделяют перечисленные качества у человека. Методика определения качеств человека позволила узнать уровни представленности в суждениях детей сущности указанных качеств, т.е. то, насколько четко дети понимают суть качеств, которые им предъявляли для оценки и ранжирования. Определения детей оценивались по трем критериям: наличию качеств, адекватности и степени обобщенности. В результате были выделены четыре уровня определений этих качеств (отсутствующие, неадекватные, адекватно-ситуативные и адекватно-обобщенные), которым для последующей количественной обработки данных придавались соответствующие баллы (0, 1, 2, 3).

1. **Проба Де Греефе**

Данная экспериментальная процедура, предложенная французским психиатром Де Греефе, является простым и весьма остроумным приемом определения самооценки. Ее рекомендуется использовать при работе со школьниками 1-2 класса.

*Цель исследования:* определить характер самооценки ребенка.

*Материал и оборудование:* лист бумаги, ручка или карандаш.

**Процедура исследования**

В индивидуальной беседе ребенку показывают нарисованные на листе бумаги три одинаковых кружка и говорят: «Перед тобой три кружка: первый кружок обозначает твоего учителя, второй  - тебя самого, третий – твоего одноклассника (назвать имя). От каждого кружка надо опустить вниз линию. От того, кто из вас самый умный, надо опустить самую длинную линию; от того, кто самый глупый - самую короткую; от того, кто средний - среднюю». После выполнения этого задания ребенка просят объяснить свое решение.

**Обработка и анализ результатов**

В опытах Де Греефе была выявлена повышенная самооценка у детей с умственной отсталостью. Эти дети, как правило, проводили самую длинную линию от кружка, обозначающего их самих. Обнаруженный Де Греефе симптом повышенной самооценки у умственно отсталых детей Л.С. Выготский предложил назвать именем автора методики. Возникновение этого симптома у детей с пониженным интеллектом объясняется свойственной им высокой эмоциональной окрашенностью оценок и самооценок, что обусловлено общей незрелостью личности.

По данным А.И. Липкиной (1976), в норме уже в первом классе все дети самую длинную линию проводят от кружка, который обозначает их учителя. При решении же вопроса о том, кому должна достаться средняя линия, а кому самая короткая – испытуемому или его однокласснику – преимущество, как правило, отдается тому, кто лучше учится.

Если результаты ребенка отличаются от этого наиболее распространенного варианта оценивания, не следует делать скоропалительных выводов о его умственной неполноценности. Данное обследование, как впрочем и любое другое, должно обязательно сопровождаться беседой с ребенком, в ходе которой выясняются основания его действий и решений.

На протяжении младшего школьного возраста отмечается определенная динамика самооценок. Первоклассники и второклассники (в особенности слабоуспевающие и отличники) обнаруживают явное стремление несколько переоценивать себя: слабые, как это показывает последующая беседа, из-за несогласия быть зачисленными в «третьесортные», отличники – из-за боязни того, что в какой-то мере пошатнется их позиция в классе, которой они очень дорожат. Эти дети, проводя более длинную линию от своего кружка, весьма откровенно заявляли экспериментатору, что они лучше других, что другие хуже учатся.

В 3-м и особенно в 4-м  классе тенденция к переоценке себя у отстающих школьников значительно снижается, а у отличников выражается не в столь откровенной форме. Под влиянием уже усвоенной  этической нормы «хвалить самого себя нескромно» отлично и хорошо успевающие четвероклассники, как правило, уже не решаются проводить от своего кружка линию более длинную, чем от кружка товарища, даже когда имеют перед ним явное превосходство в успеваемости. Проводя безоговорочно самую длинную линию от кружка, обозначающего учителя, они затем заявляют: «Это я уж не могу сказать, кто из нас умнее, я или Н., спросите у учительницы».

Таким образом, по справедливому замечанию А.И. Липкиной, к концу младшего школьного возраста метод прямого получения самооценки утрачивает свою диагностическую ценность.

1. **Методика «Лесенка»**

Данная методика разработана В.Г. Щур и предназначена для выявления системы представлений ребенка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой.

*Цель исследования:* определить особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

*Материал и оборудование:* деревянная (или нарисованная) лесенка, фигурка человечка, лист бумаги, карандаш (ручка).

**Процедура исследования**

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

Беседа с ребенком начинается с непринужденного разговора о составе его семьи, о его близких родственниках, о друзьях и т.д. Затем экспериментатор показывает деревянную лесенку, на которой от центральной площадки идут три ступеньки вверх и три вниз. (В модифицированном варианте методики аналогичная лесенка рисуется экспериментатором на листе бумаги). При этом ребенку дается *инструкция:* «Посмотри на эту лесенку. Если рассадить на ней всех детей, то на самой верхней ступеньке окажутся самые хорошие ребята, ниже – просто хорошие, затем – средние, но еще хорошие дети. Соответственно распределены и плохие дети, т. е. на самой нижней ступеньке – самые плохие и т. д.». После этого ребенку дается фигурка человечка (можно использовать фигурки мальчика или девочки, в зависимости от пола ребенка). Экспериментатор просит поставить эту фигурку на ту ступеньку, которой сам ребенок, по его мнению, соответствует: «Куда ты сам (сама) себя поставишь?» При этом обязательно выясняется, почему ребенок выбрал именно данную ступеньку. Затем ребенку предлагают поместить фигурку на ту ступеньку, куда, по его мнению, его поставит мама, а также другие близкие взрослые: «Как ты думаешь, на какую ступеньку тебя поставит мама? Почему ты так считаешь?» Далее в зависимости от состава семьи,  значимого окружения задаются примерно следующие вопросы: «Куда тебя поставят папа, бабушка, дедушка, брат, сестра, друг, учительница? Куда мама и папа поставят братика или сестренку?» Во всех случаях психолог просит ребенка дать пояснения своему выбору.

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

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

Беседа с одним ребенком занимает примерно 20-30 минут.

**Обработка и анализ результатов**

Дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста проявляют большой интерес к своим отношениям с другими людьми и, как правило, с готовностью участвуют в беседе на данную тему.

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

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

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

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

* действительно благополучных;
* инфантильных (все оценки размещаются на самой верхней ступеньке,

но при этом нет обоснованных, развернутых формулировок, поясняющих такое приписывание);

* «компенсирующих» (выдающих желаемое за действительное).

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

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

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

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

1. **Методика «нарисуй себя»**

Данная методика разработана А.М. Прихожан и З. Василяускайте и предназначена для диагностики эмоционально-ценностного отношения к себе у детей 5-9 лет.

*Цель исследования:* определить особенности эмоционально-ценностного отношения к себе у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

*Материал и оборудование.* Для выполнения задания ребенку даются шесть цветных карандашей – синий, красный, желтый, зеленый, черный, коричневый. Желательно использовать карандаши «Полицвет» для того, чтобы в возможной степени смягчить фактор индивидуального предпочтения и влияния цвета. Бланк методики представляет собой сложенный пополам (книжечкой) стандартный лист нелинованной белой бумаги. Первая страница книжечки остается чистой. Здесь после проведения работы записываются необходимые сведения о ребенке. На второй, третьей и четвертой страницах книжечки, располагаемой пред ребенком вертикально, наверху большими буквами написано название каждого рисунка, который предстоит выполнить ребенку, соответственно: «Плохой мальчик/девочка (в зависимости от пола ребенка), «Хороший мальчик/девочка», «Я».

**Процедура исследования**

Методика может проводиться как фронтально, так и индивидуально.

Инструкция к выполнению задания дается перед каждым рисунком, поэтому

при фронтальном проведении дети переходят к выполнению следующего рисунка только после того, как все закончили предшествующий.

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

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

Инструкция, даваемая перед третьим рисунком: «На оставшемся листке (на нем сверху написано «Я») каждый из вас нарисует себя.

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

Необходимо специально следить за тем, как дети выполняют каждую инструкцию, отвечать на все вопросы до того, как они начали рисовать.

Дети работают самостоятельно. Взрослый вмешивается только в том случае, если нарушается инструкция. Ценную дополнительную информацию дают наблюдения за поведением детей во время выполнения заданий, фиксация слишком быстрого или слишком медленного выполнения. При фронтальном проведении на выполнение всей методики уходит около урока.

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

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

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

**Обработка и анализ результатов**

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

**Первый уровень** – проявление в рисунке показателей органического поражения ЦНС (наклон фигуры больше 95 или меньше 85 градусов, двойные и/или прерывистые линии, «трясущиеся» линии (дрожание), не присоединенные линии (И. Шванцара и др., 1978). Если подобные признаки обнаруживаются, то к интерпретации рисунков на последующих этапах анализа следует подходить с особой осторожностью.

**Второй уровень** предполагает анализ с точки зрения соответствия возрастным нормам. В случае резкого отличия рисунка от обще возрастной нормы следует выяснить, связан ли пропуск, например, отдельных деталей человеческого лица или фигуры с отставанием в развитии (что позволяет получить ценные диагностические данные об общем развитии ребенка) или это связано с определенными проблемами, страхами, конфликтами. Например, отсутствие кистей рук может свидетельствовать как о недостаточном развитии, так и о низком уровне контактности, нарушениях в общении. Если речь идет об отставании в развитии, то переход на **третий уровень**интерпретации – собственно проективный – следует проводить с особой осторожностью. Ряд авторов полагает, что при получении на первом и втором уровне показателей, свидетельствующих об органических поражениях ЦНС или о значительном отставании в развитии, вообще не следует переходить на третий уровень. Однако практика работы авторов методики показывает, что и такие дети осуществляют в рисунках проекцию собственных чувств, установок, мотивов. Поэтому и здесь может быть применен анализ третьего уровня, однако делать это следует предельно осторожно, учитывая только наиболее ярко выраженные признаки и обращая особое внимание на то, не связано ли появление того или иного показателя, например, с общим недоразвитием.

Проективная интерпретация отдельных показателей, как содержательных, так и формальных, широко представлена в специальных практических руководствах (см., например: Е.С. Романова, О.Ф. Потемкина, 1991; Р. Беляускайте, 1994). Особого внимания заслуживает анализ формальных показателей на примере рисунка «Несуществующее животное», представленный М.З. Дукаревич (1989). В связи с этим здесь не будут подробно обсуждаться проективные показатели и символические значения различных аспектов рисунка.

*Общая схема интерпретации результатов методики.*

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

1. Анализ «автопортрета» (рисунок «Я»): наличие всех основных деталей, полнота изображения, количество дополнительных деталей, тщательность их прорисовки, степень украшенности «автопортрета»; статичность рисунка или представленность фигурки в движении, включение себя в какой-либо сюжет – игру, танец, прогулку и т.п. Известно, что наличие дополнительных деталей – подробная прорисовка, «разукрашивание» – свидетельствуют о позитивном отношении к рисуемому персонажу. Напротив, неполнота рисунка, отсутствие необходимых деталей указывают на отрицательное или конфликтное отношение, о чем говорилось выше. Изображение в движении, включение в сюжет – на активное, творческое отношение к действительности.

2. Анализ других проективных показателей по «автопортрету», в том числе по размеру рисунка, его расположению на листе (так называемая проективная семантика пространства), по соотношению отдельных частей рисунка и т. п. Известно, например, что размещение рисунка внизу страницы может свидетельствовать о депрессивности ребенка, наличии у него комплекса неполноценности. Наиболее неблагоприятным является «автопортрет», нарисованный в профиль и расположенный в нижнем углу страницы, особенно в левом.

3. Сопоставление «автопортрета» ребенка с рисунками «хорошего» и «плохого» сверстника по следующим параметрам:

а) цвета, использованные в «автопортрете», их соответствие цветам «хорошего» и «плохого» ребенка, каких цветов больше;

б) размер «автопортрета» по сравнению с размерами двух других рисунков;

в) повторение в «автопортрете» деталей из рисунков «хорошего» и «плохого» ребенка: одежда, головной убор, игрушка, цветок, рогатка, пистолет и т.п.;

г) наличие в «автопортрете» новых деталей и их характер;

д) общее впечатление о похожести «автопортрета» на рисунок «хорошего» или «плохого» сверстника.

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

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

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

1. **Методика «Три оценки» А.И. Липкиной**

*Цель исследования:* выявить складывающуюся  у ученика оценочную позицию.

**Процедура исследования**

Для реализации методики ученикам предлагается выполнить любое учебное задание в письменной форме. Работу учеников необходимо оценить тремя оценками: адекватной, завышенной, заниженной. Перед раздачей тетрадей ученикам говорят: «Три учительницы из разных школ проверяли ваши работы. У каждой сложилось разное мнение о выполненном задании и поэтому они поставили разные отметки. Обведите кружком ту отметку, с которой вы согласны». Затем, в беседе с учениками, выясняются ответы на следующие вопросы:

1. Твоя работа заслуживает отметки «три», а учительница поставила тебе «пять». Обрадуешься ты этому или это тебя огорчит?

2. Какие отметки тебя радуют, какие огорчают?

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

**Обработка и анализ результатов**

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

совпадение или несовпадение самооценки с адекватной оценкой учителя, характер аргументации самооценки: а) аргументация, направленная на качество выполненной работы, б) любая другая аргументация, в) устойчивость или неустойчивость самооценки, о которой судят по степени совпадения характера выставленной учеником самому себе отметки и ответов на поставленные вопросы.

**6. Исследование уровня притязаний**

*Цель исследования:* выявить самооценку и динамику уровня притязаний учащихся в экспериментальной ситуации.

Уровень притязаний является вариантом методического приема Ф. Хоппе. Испытуемому предлагается ряд заданий (от 14 до 18), отличающихся по степени трудности. Все задания нанесены на карточки, которые расположены перед испытуемым в порядке возрастания их номеров. Степень трудности задания соответствует величине порядкового номера карточки.

Исследования, проведенные с помощью этой методики (Ф. Хоппе, М. Юкнат, М. Неймарк, Т. Бежанишвили, Б. Серебрякова), показали, что, как правило, испытуемые выбирают после успешных решений задания более трудные, и, наоборот, после ряда неудачных решений обращаются к заданиям более легким. Качество выполнения первого задания влияет на выбор следующего.

**Методика**

**Экспериментальный материал**

Предлагаемые задания могут быть по своему содержанию весьма различными в зависимости от образовательного уровня испытуемых.

Для проведения опыта необходимо заготовить карточки размером 12х7 см,  на которых четко обозначить цифры от 1 до 14, и секундомер.

**Процедура опыта**

Карточки раскладываются в два ряда. После предъявления инструкции испытуемому предлагается выбрать задачу. После выполнения каждой последующей задачи экспериментатор предлагает каждый раз испытуемому: «Теперь берите задачу какой хотите трудности». Экспериментатор фиксирует время решения задачи и после каждой задачи говорит: «Эту задачу вы выполнили в срок. Ставлю Вам плюс» или «Вы не уложились во времени. Ставлю Вам минус».

**Инструкция испытуемому**

Перед Вами лежат карточки, на обороте которых написаны задания. Номера на карточках означают степень сложности заданий. Задания расположены по возрастающей сложности. На решение каждой задачи отведено определенное время, которое Вам не известно. Я слежу за ним с помощью секундомера. Если не уложитесь в отведенное время, я буду считать, что задание не выполнено. Задания Вы должны выбирать самостоятельно. Таким образом, испытуемому дается право самому выбирать сложность задания. Экспериментатор же может по своему усмотрению увеличивать или уменьшать время, отведенное на выполнение задания, тем самым произвольно вызывая у испытуемого переживание неудачи или удачи.

**Обработка результатов**

Полученные данные заносятся в заранее заготовленный протокол (см. приложение). Данные эксперимента можно изобразить также в виде кривой: на оси абсцисс откладываются порядковые номера пробы (выбор очередной задачи), на оси ординат – выбранные номера карточек. Знаком (+) отмечаются успешно выполненные задачи, знаком (-) – неуспешно выполненные (см. рисунок).

Экспериментатор записывает подробно все высказывания испытуемого, его реакции, а также и свои собственные замечания.

После того, как опыт закончен, следует задать испытуемому вопрос: «Чем Вы руководствовались при выборе задания?»