**Раздел I. Теоретическое освещение материала**

**1.1. Общая психологическая характеристика подросткового возраста**

Отрочество, подростковый возраст, старший школьный возраст – (11 – 17лет). В этот самый короткий по астрономическому времени пери­од, подросток проходит великий путь в своем развитии: через внут­ренние конфликты с самим собой и с другими, через внешние срывы и восхождения он может обрести чувство личности. Однако раскры­вающееся его сознанию общество жестоко инициирует его.

В современном информационном обществе стремление подростка к статусу взрослого - мечта малодоступная. Поэтому в отрочестве подросток обретает не чувство взрослости, а чувство возрастной неполноценности. Подросток психологически попадает в зависи­мость от предметного мира как ценности человеческого бытия. Жи­вя в предметном мире с момента появления на свет, сызмальства осваивая его по функциональному назначению и эстетической зна­чимости, подросток начинает фетишировать этот мир. Благодаря тому что он входит в подростковые сообщества, которые представ­ляют себя через присущие времени и возрасту знаковые системы, в состав которых подпадают и определенные вещи, подросток пре­вращается в потребителя: потребление вещей становится содержани­ем его жизни. Приобретая вещи в личное владение, он обретает цен­ность в собственных глазах и в глазах сверстников. Именно через присущие подростковой культуре вещи происходит регулирование отношений внутри возрастных групп. Для подростка становится значимым обладание определенным набором вещей, чтобы поддер­живать свое чувство личности.

Сегодня, когда в России появляется тенденция вслед за так назы­ваемыми развитыми странами к превращению в общество потребле­ния, потребительские аппетиты подростков несказанно возрастают.

Конечно, вещи - среда обитания, условие духовного и физического развития, желанная и необходимая собственность. Однако общество потребления предлагает вниманию подростка выбор и регулярное обновление массы вещей, которые не могут принять участия в его развитии и вовсе не обязательны для его благополучного бытия.

Отрочество - период, когда подросток начинает по-новому оцени­вать свои *отношения с семьей.* Стремление обрести себя как личность порождает потребность в отчуждении от всех тех, кто привычно, из года в год оказывал на него влияние, и в первую очередь это относится к родительской семье. Отчуждение по отношению к семье внешне вы­ражается в негативизме - в стремлении противостоять любым предло­жениям, суждениям, чувствам тех, на кого направлено отчуждение. Не­гативизм - первичная форма механизма отчуждения, и она же является началом активного поиска подростком собственной уникальной сущ­ности, собственного «Я».

Стремление осознать и развить свою уникальность, пробуждаю­щееся чувство личности требуют от отрока обособления от семейного «Мы», доселе поддерживающего в нем чувство защищенности тради­циями и эмоциональной направленностью на него. Однако реально находиться наедине со своим «Я» подросток еще не может. Он еще не способен глубоко и объективно оценивать самого себя; он не способен в одиночестве предстать перед миром людей как уникальная лич­ность, которой он стремится стать. Его потерянное «Я» стремится к «Мы». Но на этот раз это «Мы» («Мы - группа», У. Г. Самнер) состав­ляют сверстники.

Отрочество - это период, когда подросток начинает ценить свои *отношения со сверстниками.* Общение с теми, кто обладает таким же, как у него, жизненным опытом, дает возможность подростку смотреть на себя по-новому. Стремление идентифицироваться с себе подобными порождает столь ценимую в общечеловеческой культуре потребность в друге. Сама дружба и служение ей становятся одной из значимых ценностей в отрочестве. Именно через дружбу отрок усваивает черты высокого взаимодействия людей: сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка, риск ради другого и т.п. Дружба дает также возможность через доверительные отношения глубже познать другого и самого себя. При этом именно в отрочестве чело­век начинает постигать, как глубоко (а иногда и непоправимо для дружбы) ранит измена, выражающаяся в разглашении доверительных откровений или в обращении этих откровений против самого друга в ситуации запальчивых споров, выяснении отношений, ссор. Дружба, таким образом, не только учит прекрасным порывам и служению другому, но и сложным рефлексиям на другого не только в момент доверительного общения, но и в проекции будущего.

Дружба в отрочестве, так же как и общение в группе, благодаря стремлению подростков к взаимной идентификации повышает кон­формность во взаимоотношениях. Если отроки в семье негативисты, то в среде сверстников они нередко конформисты. Правда, этот кон­формизм группового общения может весьма быстро перемениться на взаимный негативизм, но все-таки конформизм преобладает.

Отрочество при всей сложности психологических взаимодейст­вий с другими людьми (взрослыми и сверстниками) имеет глубин­ную привлекательность своей направленностью на созидание. Именно в отрочестве подросток нацелен на поиск новых, продук­тивных форм общения - со сверстниками, со своими кумирами, с теми, кого любит и уважает. Стремление к созиданию проявляется и в сфере осваиваемых идей и знаний.

До инерции детства большая часть подростков остро реагирует на свои восприятия, память, речь, мышление и старается придать им блеск и глубину; они переживают радость от приобщения к познанию; моральные ценности, качества личности (самостоятельность, сме­лость, воля) также становятся для них объектом самовоспитания. Ин­тенсивно умственно работая и столь же интенсивно бездельничая, подросток постепенно осознает себя как личность.

Отроки стремятся переосмыслить то, что они сделали предметом своего интеллектуального постижения и, прочувствовав, выдать и ут­вердить это как продукт своего собственного мышления.

Отрочество благодаря потребности познать себя (идентификация с собственным «Я») и стремлению открыть через постоянные рефлексии свою ускользающую сущность лишает подростка спокойной душевной жизни. Тем более что именно в отрочестве диапазон полярных чувств чрезвычайно велик. У подростка пылкие чувства, подчас ничто не мо­жет остановить его в стремлении к избранной цели: для него не сущест­вует в этот миг ни нравственных препон, ни страха перед людьми и даже перед лицом смерти. Глаза его исторгают пламень страсти, взгляд непреклонен. Кроме собственной цели - весь мир ничто. Но уходит порыв. Расточительство душевной и физической энергии не проходит даром - вот он уже впал в оцепенение, он вял и бездействен. Глаза его потухли, взгляд пуст. Он опустошен и, кажется, ничто не придаст ему сил. Но еще чуть-чуть - и он вновь охвачен страстью новой цели.

Однако рефлексии на себя и других открывают в отрочестве глу­бины своего несовершенства - и подросток уходит в состояние *психо­логического кризиса.* Субъективно это тяжелые переживания. Но кризис отрочества обогащает подростка знаниями и чувствами таких глубин, о которых он даже не подозревал в детстве. Подросток через собственные душевные муки обогащает сферу своих чувств и мыслей, он проходит трудную школу идентификации с собой и с другими, впервые овладевая опытом целенаправленного обособления. Все это помогает ему отстаивать свое право быть личностью. [6, с. 345]

**1.2. Развитие мышления**

Постоянный рост объема и сложности научных знаний делает невозможным их трансляцию в полном объеме в общеобразовательной школе. В этой связи вопрос о необходимости специальной работы учителя по развитию логического мышления ученика приобретает особенную остроту по нескольким причинам: появление новых учебников развивающей направленности по различным предметам, которые требуют от ребенка активной мыслительной деятельности для усвоения их содержания; активное внедрение курса «Информатика» как в начальном, так и в среднем звене школы, предполагающее усиление логической подготовки учеников.

Изучение развития мышления ребенка представляет собой большой теоретический и практический интерес. Оно является одним из основных путей к углубленному познанию природы мышления и закономерностей его развития. Изучение путей развития мышления ребенка представляет и вполне понятный практический педагогический интерес. Многочисленные наблюдения педагогов показали, что если ребенок не овладевает примерами мыслительной деятельности в младших классах школы, то в средних он обычно переходит в разряд неуспевающих. Одним из важных направлений в решении этой задачи, выступает создание в начальных классах условий, обеспечивающих полноценное умственное развитие детей, связанное с формированием устойчивых познавательных интересов, умений и навыков мыслительной деятельности, качеств ума, творческой инициативы.

Мышление – это высший, наиболее обобщающий и опосредованный процесс отражения в человеческом сознании действительности, устанавливающий связи и отношения между познаваемыми объектами, раскрывающими их свойства и сущность.

В процессе мышления при взаимодействии внешних и внутренних раздражителей в коре головного мозга начинают возбуждаться и функционировать временные нервные связи, которые являются физиологическими механизмами процесса мышления. Главной особенностью человеческого мышления является то, что оно способно выявлять не только случайные, единичные, но существенные, необходимые связи, основанные на реальных зависимостях, отделив их от случайных совпадений. Всякое мышление человека совершается в обобщениях, идя от единичного к общему и от общего к единичному. [10, c. 115]

Для подростка все большее значение начинает приобретать теоретическое мышление, способность устанавливать максимальное количество смысловых связей в окружающем мире - в системе исторически обусловленной реальности человеческого существования. Он психологически погру­жен в реальности предметного мира, образно-знаковых систем, при­роды и социального пространства. Изучаемый в школе и специальных заведениях материал становится для подростка условием для построе­ния и проверки своих гипотез. Конечно, такое погружение в реалии человеческого бытия происходит постепенно, наращиваясь к концу подросткового - началу юношеского возраста.

По характеру решаемых задач различают мышление:

* теоретическое;
* практическое.

Теоретическое мышление – мышление на основе теоретических рассуждений и умозаключений. Практическое мышление – мышление на основе суждений и умозаключений, основанных на решении практических задач.

Теоретическое мышление – это познание законов и правил. Основная задача практического мышления – разработка средств практического преобразования действительности: постановка цели, создание плана, проекта, схемы.

Подросток, погружаясь в социальную среду, непрестанно транс­формирует свои высшие психические функции и присваиваемую сис­тему знаков. Это обстоятельство изменяет мышление. Именно по это­му поводу Ж. Пиаже писал, что «социальная жизнь трансформирует интеллект через воздействие трех посредников: языка (знаки), содер­жания взаимодействия субъекта с объектами (интеллектуальные цен­ности) и правил, предписанных мышлению (коллективные логические или дологические нормы). В этом случае присваиваемые социальные отношения вырабатывают новые возможности мышления.

В подростковом возрасте, с 11-12 лет, вырабатывается формаль­ное мышление. Подросток уже может рассуждать, не связывая себя с конкретной ситуацией; он может, чувствуя себя легко, ориентиро­ваться на одни лишь общие посылы независимо от воспринимаемой реальности. Иными словами, подросток может действовать в логике рассуждения.

Подросток может совершить гигантский по своему качеству ска­чок - он начинает ориентироваться на потенциально возможное, а не на обязательно очевидное. Благодаря своей новой ориентации он получает возможность вообразить все, что может случиться, - и оче­видные, и недоступные восприятию события. Тем самым повышается вероятность того, что он разберется в действительно происходящем.

Обратимся к исследованиям Ж. Пиаже.

*«Основная ориентировка его на рассмотрение реального как части возможного ес­тественно и легко подводит его к общей форме рассуждения: «Итак, на основе имею­щихся данных ясно, что необходимым и достаточным условием для Х может быть одно А, или одно В, или они оба; моя задача состоит в том, чтобы проверить по очереди все эти возможности и установить, которая или которые из них реально имеют место в данной задаче».* (По материалам Ж. Пиаже.)

Стремление открыть реальное в возможном предполагает, что подросток смотрит на возможное как на совокупность гипотез, тре­бующих проверки и доказательств.

Подросток уже может, как это делает взрослый, подвергать пере­менные комбинаторному анализу, методу, гарантирующему составле­ние исчерпывающего перечня всех возможностей.

*«Количество возможных комбинаций даже небольшого числа переменных может быть весьма велико. Если А и В - это две переменные, некоторой функцией которых может служить X, то необходимо будет проверить следующие сочетания: а) ни А, ни В по отдельности или в сочетании не вызывают X; 6) А вызывает X, а В нет; в) В вызыва­ет Л', а А нет; г) А и В могут привести к появлению Х по отдельности или совместно; д) А в совокупности с В дают X, но по отдельности ни одна из этих переменных Х не вызывает; е) А вызывает Х в отсутствие В, но не приводит к появлению Х в присутст­вии В и т.д. - имеется еще целый ряд возможных комбинаций, истинность или лож­ность которых нужно эмпирически проверить, прежде чем будет можно завершить причинный анализ.*

*Вот теперь мы можем набросать примерную схему того, как размышляет подросток. Он начинает с организации различных элементов «сырых» данных методами конкретных операций... Затем этим организованным элементам придается форма утверждений или предложений, и они могут комбинироваться разными способами между собой...*

*Далее комбинации трактуются как гипотезы, подлежащие подтверждению или опро­вержению в последующем исследовании. Действительно ли А вызывает А? Если это так то не вызывает ли его и 5? Правильно ли, что А вызывает Х только при отсутствии В~> Подобные гипотетические вопросы составляют область возможного при решении таких задач; и подросток считает своей задачей определение реального положения вещей путем их последовательной эмпирической проверки».* (По материалам Ж. Пиаже.)

Подросток становится способным не только представлять различ­ные возможные пути преобразования данных для эмпирического их испытания, но может и логически истолковывать результаты эмпириче­ских проб. Помимо того что подросток способен «парить» над действи­тельностью посредством планирования и контроля своих свободных фантастических построений, он научается прекрасно рефлексировать на свои умственные действия и операции и получать от этого интеллекту­альные эмоции. Вновь обратимся к суждениям Ж. Пиаже.

*«Но как можно объяснить новую способность подростка ориентироваться на абст­рактное, прямо не существующее (с точки зрения постороннего наблюдателя, сравни­вающего подростка с ребенком), но что рассматриваемое изнутри является неотъемле­мым средством его приспособления к социальным нормам взрослых и вследствие этого предметом его самого непосредственного и глубокого интереса? Нет сомнения, что она служит самым прямым и, кроме того, самым простым проявлением формального мышления. Формальное мышление - это размышление о мыслях; пропозициональная логика является операциональной системой второго порядка, направленной на пред­ложения, истинность которых, в свою очередь, зависит от операций с классами, отно­шениями и числами. В то же время нормальное мышление - это изменение на обратные отношения между действительным и возможным: эмпирические данные включаются как отдельная часть в общую совокупность возможных комбинаций.*

*Таковы те две особенности, которые являются источником живых реакций, всегда столь эмоциональных, которыми подросток пользуется, чтобы, приспособляясь к обществу, построить свои собственные идеалы.*

*Конструкция теорий подростка всегда обнаруживает, что он овладел способностью к рассуждающему мышлению и в то же время, что его мышление позволяет ему вырваться из области настоящего и вторгнуться в область абстрактного и возможного. Конечно, это вовсе не означает, что формальные структуры сначала образовались сами по себе, а уже затем стали применяться как средство приспособления там, где они доказали свою соци­альную и индивидуальную пользу. Оба процесса - развитие структуры и повседневное ее применение - относятся к одной и той же реальной действительности, и именно благодаря тому, что формальное мышление играет такую существенно важную роль с функциональ­ной точки зрения, оно и достигло столь общей и логической структуры. Повторим еще раз: логика не оторвана от жизни, она есть только выражение операциональных коорди­нации, имеющих важное значение для действий».* (По материалам Ж. Пиаже.)

То, насколько быстро подросток способен выйти на уровень тео­ретического мышления, определяет глубину постижения им учебного материала и развитие его интеллектуального потенциала. Во всяком случае, в отрочестве престижно быть преуспевающим в интеллекту­альной деятельности.

Обсуждая особенности учебной деятельности в отрочестве, мы брали предметом анализа возможностей этого возраста верхнюю планку в развитии мышления - решение, способность к рефлексии и т.д. Однако в действительности многие подростки продолжают ос­таваться на уровне конкретного мышления. Это может быть обу­словлено индивидуальным развитием: через некоторое время под­росток преодолеет этот уровень. Но для кого-то это может казаться пределом развития. Причин, объясняющих задержку или остановку в развитии, гораздо больше, чем предполагаемых Ж. Пиаже комби­наций в небольшом числе переменных *А* и *В:* это и различные соци­альные условия, и генетические особенности, и внутренняя позиция самого отрока. Комплекс причин обусловит стремление к развитию, поиск радости от рефлексии на свои (и чужие) умственные действия или безразличие (внешнее и внутреннее) к мышлению как форме умственной активности. В последнем случае угасает и значимость для подростка образовательной учебной деятельности. Он может занять пассивную позицию и по возможности просто ничего не де­лать. Но, мучимый совестью, будет искать приложения своих сил в другой деятельности. [6, с. 389]

**1.3. Особенности психодиагностики подростков**

Отрочество – так иногда по старинке называют подростнические годы – характеризуется усилением независимости детей от взрослых людей, причем во всех сферах поведения. Подросток гораздо более независим и гораздо менее податлив внешнему психологическому влиянию, особенно со стороны взрослых людей, родителей и учителей. Эта независимость, однако, относительная и скорее напоминает собой негативистическую, вполне еще детскую реакцию на слова и действия взрослого человека, чем взвешенный самостоятельный поступок.

 Отрочество характеризуется повышенным вниманием ребенка к самому себе, к своей внешности, к самосознанию и к самовоспитанию. Подросток, с одной стороны, может видеть и оценивать себя как вполне достойного, заслуживающего уважения человека, а с другой стороны – как личность, обладающую многими реальными недостатками, от которых необходимо избавляться. Но и в этом подросток чаще всего проявляет себя не как взрослый человек, он по-детски преувеличивает свои достоинства и столь же по-детски преуменьшает недостатки.

Подросток ориентирован на сверстников, причем нормы поведения для него существуют не только в персонифицированном виде (как задаваемые авторитетными сверстниками или более старшими детьми, выступающими в роли лидеров), но и в так называемой социализированной форме.

Персонифицированной называют социальную норму, связываемую в сознании данного человека с другим лицом, которое утверждает эту норму и требует ее соблюдения.

Социализированной называют норму, которая в сознании человека не связывается с требованиями отдельных лиц, а представляется как общее правило, принятое людьми, независимо от того, что по этому поводу думают отдельные личности. Социализированная норма существует в так называемой безличной форме. Такими являются, например, нормы права, морали, правила поведения, принятые в обществе.

Источником нормативной регуляции и нравственной оценки поведения для подростков становится социализированные нормы. Но это еще не есть полностью социальные, вневозрастные и безличные нормы - такие, которые принимаются взрослыми людьми. Для подростков это – лидерские или групповые нормы, принятые в референтных группах.

Стремление к личному авторитету среди сверстников и физическому самосовершенствованию, характерное для подростков, порождает у них активный поиск образца для подражания, который они находят среди старших по возрасту детей и взрослых людей одного с ними пола. Возникает то, что в социальной психологии называется полоролевой идентификацией.

К подросткам необходим особый психодиагностический подход, учитывающий как их детские, так и взрослые черты. По уровню своего интеллектуального развития подростки не намного уступают взрослым людям, поэтому, изучая их познавательные процессы, вполне уже можно применять тесты, предназначенные для взрослых людей, с ограничениями, которые касаются в основном только специальных, научных терминов и понятий. Что же касается личностей и межперсональных отношений, то здесь еще существуют и должны учитываться многие ограничения. Тестовые задания должны быть такими, чтобы непосредственно привлекать к себе внимание и вызывать интерес. Вряд ли подросток станет с большим желанием и усердием работать над тестом, который для него мало интересен, даже если участие в тестировании мотивированно далеко идущими жизненными интересами, например, выбором профессии.

Подчеркнутое стремление к независимости требует предоставления им большей самостоятельности в тестировании, чем это можно позволить детям младшего школьного возраста. Вполне допустимо, например, дать возможность подростку отойти от точной формулировки инструкции, сопровождающей тестирование, и что-то сделать по-своему, не в ущерб целям и результатам тестирования, например, каким-либо оригинальным способом отличным от нормативного, решить предложенную задачу. Вообще, нетривиальность мышления в этом возрасте служит одним из важнейших признаков интеллектуальной развитости даже в том случае, если подросток не до конца справляется с заданием. Многие тесты, предназначенные для определения уровня интеллектуального развития, имеют стандартизированные решения задач, но в то же время допускают и отклонения от них. По отношению к подросткам можно значительно ослабить требование поиска стандартного решения, учитывая их стремление к оригинальности и самостоятельности.

Повышенное внимание подростка к самопознанию создает благоприятные условия для применения в процессе их тестирования методик, позволяющих получать интересные и полезные сведения о себе. Потребность в самопознании в этом возрасте бывает настолько сильной, что нередко перевешивает отсутствие непосредственного интереса к тестовым заданиям. При наличии такой потребности подростками будут нормально восприниматься даже сами по себе малоинтересные тесты, но только в том случае, если они дают возможность лучше узнать самих себя, сравнить себя с другими.

Правда, следует признать, что в силу субъективности личностного подросткового восприятия и достаточно сильного желания видеть у себя некоторые положительные качества, не замечая наличия отрицательных, тесты, предлагаемые подросткам, должны сводить к возможному минимуму влияние субъективных установок на результаты проводимого тестирования.

В методики, предназначенные для психодиагностики подростков, можно включать формулировки социальных норм, некоторые специальные научные понятия. Однако в большинстве случаев эти нормы должны формулироваться конкретно, с использованием не столько научных, сколько житейских понятий, иначе они могут оказаться недоступными многим подросткам, особенно тем, которые еще находятся в пределах переходного возраста от младших к средним классам школы.

Важно, чтобы практическое участие в тестирование позволяло подростку реализовать свою потребность в ролевом поведении, особенно в экспертном и лидерском, то есть таком, где подросток может блеснуть своими знаниями, умениями и показать себя в роли лидера. Подростков рекомендуется привлекать к соучастию в проведении тестирования не только в роли испытуемых, но также и в роли экспериментатора, чтобы они поочередно выступали то в роли испытуемых, то в роли экспериментатора.

Некоторые ограничения в психодиагностике могут касаться только тестов, связанных со сферой личностей и межличностных отношений. Они почти ни в какой мере не относятся к интеллектуальным, познавательным процессам, для изучения которых в юности вполне могут быть без каких бы то ни было ограничений использованы тесты и методики для взрослых. Не случайно, например, нижний возрастной границей тестовых норм существующих в известных тестах интеллекта, является возраст: 16 - 17 лет.

Тем не менее, оценивая психодиагностические юношей и девушек, их индивидуальные данные целесообразно сравнивать не с нормами, разработанными для взрослых людей, а с нормами, характерными для молодых людей того же самого возраста, что и сами тестируемые.

Тестирование в старшем школьном возрасте рекомендуется проводить в привычных для юношей и девушек условиях. Такими условиями, в частности, является занятие на уроках в школе, училище в том числе занятия по психологии. Практическое знакомство с методиками психодиагностики органически входит в программу и содержание таких занятий, поэтому процедура тестирования хорошо вписывается в них. [7, с. 270]

Для диагностики подростков мною была выбрана методика «Логически-понятийное мышление. Образование сложных аналогий». [9, с. 297]

**Раздел II. Эмпирическое исследование**

**2.1. Планирование эмпирического исследования**

***Объект, предмет и цель исследования.***

Объект исследования – студенты педагогического училища.

Предмет исследования - уровни логически-понятийного мышления, образование сложных аналогий студентов педагогического училища.

Цель исследования – выявить уровни логически-понятийного мышления, образование сложных аналогий студентов педагогического училища.

***Выборка участников исследования.***

Участниками исследования являются 30 студентов педагогического училища 1 курса в возрасте от 17 до 18 лет, из которых 21 девочка и 9 мальчиков.

***Описание методики исследования.***

Методика исследования: «Логически-понятийное мышление. Образование сложных аналогий». Из книги Л.Д. Столяренко «Основы психологии: Практикум». [Приложение 1]

*Инструкция:* "Вам предлагается на бланке 20 пар слов, отношения между которыми построены на абстрактных связях. На этом же бланке в квадрате "Шифр" расположены 6 пар слов с соответствующими цифрами от 1 до 6. После того, как Вы определите отношение между словами в паре, надо найти аналогичную пару слов в квадрате "Шифр" и обвести кружком соответствующую цифру. Время выполнения работы 3 мин. Оценка производится по количеству правильных ответов.

*Стимульный материал:*

|  |
| --- |
| Шифр1. Овца-стадо2. Малина-ягода3. Море-океан4. Свет-темнота5. Отравление-смерть6. Враг-неприятель |

*Ключ к обработке результатов теста*

|  |  |
| --- | --- |
| ПРЕДЪЯВЛЕНИЕ ПАРЫ СЛОВ | ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ |
| Испуг - бегство | 5 |
| Физика – наука | 2 |
| Правильно – верно | 6 |
| Грядка – огород | 1 |
| Похвала – брань | 4 |
| Пара – два | 6 |
| Слово – фраза | 1 |
| Бодрость – вялость | 4 |
| Свобода – независимость | 6 |
| Месть – поджог | 5 |
| Десять – число | 2 |
| Праздность – безделье | 6 |
| Глава – роман | 1 |
| Покой – движение | 4 |
| Бережливость – скупость | 3 |
| Прохлада – мороз | 3 |
| Обман – недоверие | 5 |
| Пение – искусство | 2 |
| Капля – дождь | 1 |
| Радость – печаль | 4 |

## *Анализ и интерпретация результатов к методике*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Количество ошибок | Баллы | Уровень развития понятийного мышления |
| 0 | 5 | Очень высокий уровень логически-понятийного мышления, безошибочно «улавливается» логика понятий в своих и чужих рассуждениях. |
| 1 | 4 | Хороший уровень, выше, чем у большинства людей, умеет логически четко выражать свои мысли в понятиях. |
| 2 | 3+ | Хорошая норма большинства людей, редко бывают неточности в использовании понятий. |
| 3-4 | 3 | Средняя норма, подчас допускаются ошибки, неточности в использовании понятий. |
| 5-6 | 3- | Ниже среднего уровня, часто «путано», неточно выражает свои мысли и неверно понимает чужие сложные рассуждения.  |
| 7 и более | 2 | Низкая норма понятийного мышления, либо русский язык не является «родным», человек не различает разницы понятий.  |

**2.2. Проведение исследования**

Исследование проводилось в Ирбитском педагогическом училище в 13.00 часов после учебных занятий, студенты проявили заинтересованность в исследовании, т.к. они смотивированы на саморазвитие. Диагностика проводилась в учебной аудитории в присутствии психолога.

Каждому студенту мною были розданы бланки ответов и объяснена инструкция, затем участники исследования задавали уточняющие вопросы.

*Например:*

«Овца - стадо» - часть и целое,

«Малина - ягода» - определение,

«Море - океан» - различаются в количественном отношении, и т.д.

*Вы должны:*

* сопоставить с одним из образцов, (например: «Глава - роман» аналогично «Овца - стадо»);
* указать номер аналогичного образца в бланке ответа (например: «Глава - роман» - **1**) и т.д.

Бланки ответов участников исследования и образец находятся в приложении. [Приложение 2, 3]