

В. А. КАЛЯГИН
Т. С. ОВЧИННИКОВА

 **КАРО**

ЭНЦИКЛОПЕДИЯ

МЕТОДОВ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ВЗГЛЯД



Психологический взгляд

Татьяна Овчинникова

**Энциклопедия методов
психолого-педагогической
диагностики лиц с
нарушениями речи**

«КАРО»

2013

УДК 376
ББК 74.3

Овчинникова Т. С.

Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи / Т. С. Овчинникова — «КАРО», 2013 — (Психологический взгляд)

ISBN 978-5-9925-0143-8

В книге представлен широкий спектр психодиагностических методик (более 100), направленных на изучение психических процессов, поведенческой, когнитивной и эмоционально личностной сфер психики. При отборе предпочтение отдавалось методикам, которые являются результатом обобщения многолетнего опыта научных исследований и практического их применения. Психодиагностические методики помогут логопеду различить речевые расстройства по их происхождению, а также уточнить механизмы имеющихся у ребенка, подростка или взрослого психологических нарушений. Пособие предназначено студентам, педагогам, логопедам, психологам и родителям.

УДК 376
ББК 74.3

ISBN 978-5-9925-0143-8

© Овчинникова Т. С., 2013
© КАРО, 2013

Содержание

От авторов	6
Введение	8
Задачи психологической диагностики	11
Структура диагностического исследования	12
Требования к методикам	14
Требования к пользователям	15
Методы исследования	16
Глава 1	20
Особенности психодиагностики детей раннего дошкольного возраста	20
Возрастные нормы физического и нервно-психического развития детей раннего возраста 1	24
Исследование состояния общей моторики	25
Исследование зрительного восприятия	26
Исследование зрительно-пространственного гнозиса и праксиса	27
Исследование слухового восприятия	27
Исследование внимания	28
Исследование памяти	33
Исследование конструктивного праксиса и ручной умелости	33
Обследование импрессивной стороны речи	34
Обследование экспрессивной стороны речи	35
Исследование мышления	37
Глава 2	39
Особенности психодиагностики детей старшего дошкольного возраста	39
Методы исследования сформированности физических качеств и навыков	42
Методика оценки психомоторного развития ребенка	44
Оценка зрительно-моторной координации «Змейка» Н.И. Озерцкого (1930)	48
Метод определения уровня зрелости нервных процессов	51
Оценка восприятия	52
Исследование внимания	55
Методика «Запомни и расставь точки»8	55
Исследование концентрации и устойчивости внимания	56
Исследование памяти	58
Определение объема памяти	58
Определение продуктивности запоминания	58
Исследование интеллекта, диагностика речевых расстройств	60
Методика «Повторение фраз»	60
Исследование артикуляторной моторики10	61
Исследование фонематического слуха11	62
Методика «Чтение схем-слов»12	63
Исследование мышления	65

Методика «Четвертый лишний» для определения у детей уровня развития операций классификации на невербальном уровне ¹³	65
Методика определения уровня развития операции классификации на вербальном уровне у детей от 6 лет	65
Оценка воображения	67
Методика «Дорисовывание фигур» ¹⁴	67
Диагностика эмоционально-аффективной сферы	69
Проективные графические методики	70
Методика «Несуществующее животное» ¹⁵	73
Конец ознакомительного фрагмента.	74

Калягин В.А., Овчинникова Т.С

Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи

От авторов

Настоящее издание ориентировано на предоставление педагогам, психологам, студентам и аспирантам доступа к арсеналу современных (конкретных) психодиагностических методик. Опыт показывает, несмотря на то что подобные сборники неоднократно издавались в последнее время, начиная с одного из первых «Лучшие психологические тесты...», опубликованного в 1992 году и вызвавшего значительную критику, потребность в них сохраняется. С другой стороны, методики в издаваемых сборниках либо не имеют адресата (как уже упомянутое руководство), либо предназначены для решения вполне конкретных задач, например нейропсихологических (Вассерман Л.И., Дорофеева С.А., Меерсон Я.А., 1997), оценки психического состояния человека в условиях стресса (Маришук В.Л., Евдокимов В.И., 2001), оценки психических характеристик учителя (Рогов Е.И., 1998) и т. д. Описания, применяемых в логопедии психодиагностических методик включены в отдельные издания, многие из которых к настоящему времени стали библиографической редкостью, например «Психология овладения навыком чтения» Т.Г. Егорова (1953), «Диагностика психического развития» группы чешских авторов (1978) и др. Предлагаемое пособие направлено на восполнение этого пробела.

В нем представлен широкий спектр психологических методик (более 100), направленных на изучение психических процессов, поведенческой, когнитивной и эмоционально-личностной сфер психики. При отборе методов авторы исходили из нескольких критериев.

В практикум включались методики, которые являются результатом обобщения многолетнего опыта исследований и практического их применения. Это касается и зарубежных методик, которые, как хорошо известно, не могут быть механически заимствованы, например, путем простого перевода с одного языка на другой, а должны пройти процедуру специальной адаптации.

Другим важным критерием было обеспечение комплексного исследования с целью достижения полноты сведений о субъекте, страдающем нарушением речи, и избежания диагностических ошибок.

Комплексы методик подбирались в рамках трех основных возрастных групп – дошкольников, младших и старших школьников и взрослых.

Там, где это возможно (в частности, в силу ограничения объема пособия), представлены преимущественно методики для оценки одних и тех же психических характеристик или приводится ссылка на источник, в котором имеется описание варианта методики для другой возрастной группы.

Некоторые известные по другим публикациям методики авторы считали возможным не включать в пособие с тем, чтобы более детально описать менее известные.

Помимо описания методик в книге представлены ссылки на работы в области логопедии, в которых эти методики были использованы, в некоторых случаях и нормативные данные или сведения о результатах обследования так называемых контрольных групп здоровых испытуемых.

Авторы стремились предоставить читателям сведения о библиографическом первоисточнике, доступ к которому зачастую затруднен, а в современных публикациях преобладают ссылки на более поздние работы автора или даже его последователей, где содержание методики оказывается измененным.

С точки зрения авторов, все дети, подростки и взрослые, имеющие аномалии развития, нуждаются в той или иной психологической поддержке. Часть из них нуждается в полномасштабной психотерапевтической помощи. Знание психологии человека, у которого нарушена речь, имеет существенное значение для оптимальной организации коррекционного процесса. Только грамотное проведение психологического исследования способствует выработке правильной коррекционной тактики, в частности решению вопроса о выборе специалиста, в помощи которого нуждается этот человек.

Психодиагностические методы помогают логопеду различать речевые расстройства по их происхождению, а также уточнять механизмы имеющихся у ребенка, подростка или взрослого психологических нарушений. Эти знания способствуют целостному подходу к испытуемому, пониманию не только структуры дефекта, но и влияния на него социального окружения. Правильно проведенное обследование создает атмосферу доброжелательности, позволяет установить продуктивный контакт с обследуемым любого возраста.

Методики в пособии расположены по возрастным группам, а внутри каждой из них – по психическим свойствам, от элементарных до более сложных. Для каждого возраста отбирались методики наиболее значимые с учетом ведущей деятельности и характерных проявлений кризиса, который рассматривается нами как возможность достигнуть желательных изменений поведения испытуемого.

Описание методик по возможности унифицировано.

Авторы с благодарностью примут любые замечания, которые помогут улучшить пособие при следующем его издании.

Введение

Понятие о психодиагностике

Термин «психодиагностика» используется для обозначения области психологической науки, разрабатывающей принципы, пути и приемы распознавания, оценки и измерения своеобразия личности, а также практики применения конкретных методов этого распознавания. Термин ввел в употребление Г. Роршах (1884–1922) в 1921 г. Диагностику в общем смысле можно определить как особый вид познания, находящийся между научным знанием сущности и опознаванием единичного явления. Результатом такого познания является диагноз или заключение о принадлежности сущности, выраженной в единичном, к определенному, установленному наукой классу. Любая методика служит для оценки личности путем интерпретации моделей поведения, наблюдаемых в разных условиях. Важнейшим показателем ее качества является возможность прогноза поведения обследуемого субъекта. Психодиагностика разрабатывает общую теорию психологического измерения, частные теории и методики измерения свойств и поведения личности, теории и методики оценивания, или внетестовой диагностики.

Психодиагностика, являясь областью психологической практики, возникла в связи с задачами познания людей в их реальной жизнедеятельности (для изучения степени их психического развития, готовности к выполнению учебных, трудовых и общественных функций). Выделяют четыре источника становления психодиагностики: экспериментальная психология, дифференциальная психология, прикладная психология и тестология.

Основы экспериментальной психологии были заложены физиологами, откуда она в основном заимствовала свои первые методы. Физиологи, изучая восприятие человека, столкнулись с необходимостью учитывать психологическую составляющую этого явления. В результате Г. Фехнером (1801–1887) в 1860 г. был сформулирован закон соотношения силы стимула и ощущения (на основе работ физиолога Э. Вебера) : чем выше интенсивность двух стимулов, тем меньше различаются они при одном и том же абсолютном различии. Возникновение собственно экспериментальной психологии связано с именем выдающегося немецкого ученого В. Вундта (1832–1920), который создал первую в мире психологическую лабораторию в 1879 г., где развивались два непересекающихся направления. Естественнонаучное – опиралось на эксперимент и охватывало низшие формы психического: ощущения и вызываемые ими двигательные акты, периферическое и бинокулярное зрение, цветоощущение и др. Высшие уровни психики Вундт считал возможным изучать исключительно с помощью культурно-исторического метода («психологии народов»). Не менее важным, чем непосредственные результаты исследований, для будущего экспериментальной психологии стало возникновение целого поколения специалистов, прошедших за многие годы школу В. Вундта. Это привело к созданию экспериментально-психологических учреждений в других странах, в том числе и в России.

Развитие дифференциальной психологии в Европе связывают с именем психолога В. Штерна (1871–1938), который в 1900 г. опубликовал работу «О психологии индивидуальных различий», а в англоязычных странах с работами англичанина Ф. Гальтона (1882–1911). Кроме того, В. Штерн в 1912 г. ввел в употребление понятие коэффициента интеллекта (*IQ*), который впервые был использован в шкале умственного развития Стенфорд— Бине.

Прикладная психология, в которой тот же В. Штерн в 1903г. выделил психологическую оценку (диагностику) и психологию воздействия (технику), развивалась в связи с запросами таких значимых областей человеческой деятельности, как педагогика, медицина (прежде всего психиатрия) и производство.

Тестология, то есть методы измерения психических свойств с помощью специальных испытаний, берет свое начало от работ Ф. Гальтона, который и предложил впервые этот тер-

мин. Значительный вклад в развитие тестов и распространение термина принадлежит Дж. М. Кеттелу (1860–1944), опубликовавшему в 1890 г. работу «Умственные тесты и измерения». Он ввел в практику традицию исследования интеллекта поступающих в учебные заведения (1896).

Таким образом, вначале методы психодиагностики заимствовались у экспериментальной психологии и приспособлялись для широкого пользования. На этом основании начали создаваться особые методы, отличающиеся более или менее сложными способами применения. Применение психодиагностики в практической работе представляет собой развернутый процесс научного познания личности человека, который требует специальной подготовки, включающей усвоение основ методологии и психометрики. Пользоваться ее данными может лишь тот, кто полностью понимает особенности применения психодиагностических рекомендаций.

Диагностическая деятельность начинается с постановки цели и задач, после чего формулируется гипотеза и подбираются адекватные методы для ее проверки. Завершающим этапом является установление диагноза.

Заказчиком психодиагностического исследования может выступать сам психолог и другие заинтересованные лица, например родители, педагоги, различные организации. Непосредственными заказчиками являются:

1) сами лица с нарушениями речи – обычно не ранее чем со школьного возраста, так как сильная мотивация к преодолению своей речевой проблемы обеспечивает хорошую динамику в коррекционном процессе;

2) специалисты, в том числе педагоги общеобразовательной школы. Знания о некоторых особенностях поведения своих подопечных помогут им найти индивидуальные приемы в процессе обучения и коррекции;

3) родители ребенка, которым необходимы знания о проявлениях того или иного речевого дефекта и прогноз дальнейшего развития.

Необходимо обеспечить психологически корректное формулирование задач исследования.

Гипотезы служат основой для выбора психодиагностических методов, с помощью которых их можно принять либо отвергнуть. Одной из самых сложных операций в психодиагностике, требующих наиболее высокого уровня подготовки, является интерпретация полученных данных. Она требует умения разобраться в сложном переплетении множества выявленных факторов и установления между ними логической связи на основе теории психологии. Сложность интерпретации связана с тем, что внешне сходные проявления могут быть результатом различных причин: например, неверное решение некоторых тестовых задач может быть следствием недостатков восприятия, интереса или чрезмерного волнения. С другой стороны, одна и та же причина может приводить к разным результатам: например, чувство неполноценности в одном случае проявляется пассивностью (скованностью), неуверенным поведением, тихим голосом, в другом – чрезмерной активностью (часто суетливостью), самонадеянными поступками, криком в качестве своеобразной компенсации.

Интерпретация диагностических данных осуществляется путем количественной оценки (чаще всего полученный результат подвергают сравнению с нормой) или с помощью качественного анализа, при котором полученные данные сравнивают с целым рядом эталонов, значение которых точно определено. Эта интерпретация имеет несколько уровней. Непосредственная интерпретация определяет «вес» самого результата. Например: задача решена правильно – неправильно, поведение является адаптивным – неадаптивным и т.п. На этом уровне интерпретация уже выходит за рамки непосредственного оценивания, является формальной или нормативно окрашенной; например, мы констатируем, что испытуемый в заданное время нашел решение. Адекватность непосредственной интерпретации зависит от точной и правильной регистрации исходных данных и от раскрытия системы их взаимосвязей.

Интерпретация более высокого уровня включает полученные знания в определенную систему, прежде всего, за счет абстрагирования от отдельных свойств психики испытуемого. Поэтому чем выше уровень интерпретации, с помощью которой мы ставим диагноз, тем более общими и менее надежными становятся наши высказывания о субъекте и тем осторожнее их надо формулировать.

В процессе диагностики необходимо иметь представления о двух типах диагнозов.

Во-первых, диагноз на основе констатации наличия или отсутствия какого-либо признака. В этом случае получаемые при диагностировании данные об индивидуальных особенностях психики испытуемого соотносятся, например, с нормой (при определении патологии развития) или с каким-то критерием.

Во-вторых, диагноз, позволяющий находить место испытуемого на «оси континуума» по выраженности тех или иных качеств. Для этого требуется сравнение полученных при диагностировании данных внутри обследуемой выборки, ранжирование испытуемых по степени представленности тех или иных показателей, введение показателей степени развития изучаемых особенностей (высокой, средней, низкой) путем соотношения полученных данных с критерием (например, социально-психологическим нормативом). Диагностические методики призваны быстро и надежно обеспечивать сбор данных об испытуемых для формулирования психологического диагноза.

Для специальной психологии представляет интерес оценка:

- 1) степени и выраженности отклонений в развитии от нормы;
- 2) вторичных психопатологических явлений, определяющих структуру дефекта;
- 3) возможностей компенсаторных механизмов, которые в дальнейшем могут быть базой для подбора коррекционных мер воздействия;
- 4) отношения к своему дефекту и определение в связи с этим комплекса психотерапевтических процедур;
- 5) сохранности психических свойств как основы для компенсации и коррекции;
- 6) индивидуальных особенностей для повышения эффективности мер воздействия и использования их в процессе коррекции.

Психологическая диагностика лиц с речевыми нарушениями представляет собой отрасль специальной психологии, позволяющую дать оценку психическому развитию, психическим особенностям и психическим состояниям лиц с нарушением речи.

Объектом психодиагностики являются закономерности развития личности, интеллекта и поведения лиц с нарушением речи разного возраста. С помощью психолого-педагогических методов определяется уровень психического развития детей, производится оценка всех познавательных процессов, тестируется комплекс умений и навыков, которыми ребенок должен владеть в соответствии с возрастом.

Предмет психодиагностики – исследование психических особенностей процессов, функций и состояний у лиц с нарушениями речи. Особенности внимания, памяти, мышления, работоспособности, темперамента, характера, индивидуального стиля поведения, когнитивного стиля и другие оцениваются с целью обеспечения выбора оптимальных средств коррекции и обучения школьников с речевыми нарушениями.

Психические состояния – устойчивые качества психической системы (сами качества при этом могут быть динамичными, например непрерывно изменяющимися), которые могут быть определены в терминах «благополучие» – «неблагополучие», «комфорт» – «дискомфорт», оцениваются как компоненты картины болезни с целью их оптимизации для решения коррекционных задач.

Задачи психологической диагностики

1. Определение соотношения первичного и вторичного в структуре дефекта.
2. Выявление вторичной психической симптоматики, характерной для того или иного речевого нарушения.
3. Определение общих и специфических закономерностей психического развития при речевых нарушениях различного генеза.
4. Изучение влияния речевого нарушения на формирование личности.
5. Выбор методов психокоррекции и психотерапии.
6. Определение критериев эффективности и оценки воздействия психотерапии и коррекции.

Психодиагностика является своеобразным соединительным звеном между общепсихологическими, логопедическими исследованиями и практикой. Теоретические основы психодиагностики задаются соответствующими областями психологической науки:

- общая психология определяет базовые знания о закономерностях психологических явлений;
- возрастная психология оперирует знаниями о возрастных закономерностях развития;
- дифференциальная психология способствует учету индивидуальных особенностей испытуемого, в том числе правильности постановки диагноза в сходных по симптоматике случаях;
- медицинская психология учитывает психосоматические отношения, возникающие при различных аномалиях развития;
- патопсихология отграничивает и диагностирует сходные по проявлениям случаи психических и речевых нарушений;
- нейропсихологическая диагностика исследует состояние высших психических функций в случае локальных поражений головного мозга.

Связь психодиагностики с невропатологией обуславливается тем, что речевое нарушение часто включено в структуру сложного нейропсихического расстройства. Необходимо уметь диагностировать неврологическую специфику и проводить комплексную медико-педагогическую коррекцию по устранению проблемы. Диагностика и коррекция особенно важны в раннем дошкольном возрасте, когда неврологическая симптоматика часто является ведущей в структуре нарушения. Чтобы обеспечить базу для дальнейшей логопедической работы, необходимо в первую очередь оказать ребенку комплексную медицинскую помощь.

Современная психодиагностика опирается на методы математической статистики, позволяющие достигать наиболее точных измерений и прогноза поведения испытуемого на их основе, в том числе в процессе психокоррекционной и психотерапевтической работы.

Структура диагностического исследования

Любое диагностическое исследование имеет свою структуру, в которой выделяют три стороны – семиотическую, техническую и логическую. Семиотика исследования заключается в том, что разработке диагностической методики предшествует определение содержания понятий, выражающих конечную ее цель, оцениваемых (измеряемых) признаков и способов объединения диагностической информации в знаковую систему.

Под техникой подразумеваются специальные методы и методики диагностического обследования, адекватные семиотике. Трудности реализации методик связаны с тем, что на технический уровень переводимы только те понятия, которые поддаются операционному определению, указывающему, каким образом должно проводиться различение состояний объекта. К ним относятся, например, знания и практические умения школьников. В целом более доступны переводу на технический уровень свойства интеллекта и значительно труднее – свойства личностные (например, такое, как совесть).

Логика исследования предполагает особое диагностическое мышление, правильное построение заключений о диагностируемом объекте. Его специфика по сравнению с теоретическим мышлением заключается в противоположном направлении мыслительного процесса. Теоретик из единичных фактов делает выводы о наиболее общих закономерностях изучаемого явления, отвлекаясь от особенного в них. Диагност, используя известные общие закономерности, стремится с помощью методических средств, имеющихся в его распоряжении, воссоздать единичное в его неповторимом своеобразии.

Поскольку одним из важнейших условий создания современных методов психодиагностики является их четкая ориентация на возраст испытуемых, необходимо остановиться на существующей возрастной периодизации. К настоящему времени при общем понимании развития человека как «ступенчатого» процесса сами ступени, или периоды развития, являются различными в представлениях, развиваемых разными авторами.

В основу каждой концепции положены какие-либо определенные психические характеристики (операционное мышление у Ж. Пиаже (1896–1980), этапы социализации у А. Валлона (1879–1962), становление нравственности у Л. Колберга (1927–1987) и т. д.), которые и задают временные границы выделяемых этапов развития. Кроме того, существуют значительные индивидуальные различия прохождения этапов развития, причем увеличивающиеся с возрастом. Единственной надежной точкой отсчета является момент рождения ребенка, но и в этом случае мы не вправе говорить о нулевой отметке, так как наряду с генетически определяемыми задатками очень большое значение имеет период пренатального (до рождения) развития. В частности, неблагоприятные условия в этот период могут способствовать нарушениям речевого развития. Многие выделяют в качестве первого периода развития от рождения до одного года, но и здесь возможны варианты; например, А. Валлон разбивает этот период длиной в один год на три стадии, а Ж. Годфруа продлевает его общую длительность до трех лет.

Каждый возраст имеет специфику, определяемую, прежде всего, ведущей деятельностью.

Для дошкольников *игровая* деятельность является ведущей. Динамичность, сенсомоторное развитие, становление (закладка основ) различных психических характеристик, и прежде всего речи, определяют этот возраст.

Для младших школьников наиболее важна *познавательная* деятельность. В этот период резко возрастает нагрузка на речь как средство познания и средство общения.

Для старших школьников (подростков) наиболее важным является *общение*. Этому возрасту свойственна социализация личности, новый кризис «я». Речь для подростков – прежде всего средство коммуникации.

Для взрослых самыми важными являются *преобразование* действительности, производство, саморазвитие, достижение «акме» (вершины развития). Речь для них – средство самоуправления и манипулирования другими.

Следует отметить, что различные и даже сходные методики могут быть рассчитаны на разные возрастные диапазоны, 2–17, 3–12, 4–25 и т. д., а возрастной диапазон, на который они рассчитаны, не всегда совпадает с принятыми границами этапов развития.

В настоящем издании мы использовали следующую периодизацию в связи с практической ориентацией, определяемой наличием методов и спецификой работы с каждым возрастом:

Возрастной период	Диапазон в годах
Ранний дошкольный	2–3
Старший дошкольный	4–6
Младший школьный	7–11
Подростковый и юношеский	12–19
Взрослый	20≤

Методики расположены по возрастным диапазонам. Каждый раздел предваряется общей характеристикой возраста и особенностями проведения обследования в этот период. В разделах используется следующий порядок изложения методов, исходя из их направленности:

- моторная сфера (психомоторное развитие);
- психические процессы (восприятие, внимание, память);
- ручная умелость (сложнокоординированные движения);
- речевые функции;
- мышление;
- эмоционально-волевая сфера и личность;
- социальные отношения.

При оценке применимости методики к данному возрасту авторы исходили из сведений, предоставленных разработчиками, а также из собственного опыта.

Требования к методикам

Критериями качества современных наиболее строгих психодиагностических методов являются их верифицированность (подтверждение истинности), репрезентативность (соответствие типичным характеристикам исследуемого явления), валидность (измерение именно того, для чего предназначен диагностический метод), надежность (степень одинаковости результатов при многократном проведении исследования) в заданной области применения. Конкретные методики должны иметь сертификат, то есть свидетельство государственного образца, о его пригодности к применению. Кроме того, они должны удовлетворять следующим обязательным требованиям:

1. Однозначное формулирование целей, предмета и области применения, включая контингент испытуемых.

2. Четкое задание однозначного алгоритма процедуры проведения, по которому его может осуществить человек, не имеющий специальной подготовки.

3. Опора обработки на статистически обоснованные методы подсчета и стандартизацию тестового балла. Указание в выводах вероятностного уровня статистической достоверности результата.

При использовании самоотчета необходим ввод в тест средств контроля достоверности (шкалы «лжи»).

Требования к пользователям

Требования к пользователям методик также призваны обеспечить наибольшую результативность их применения.

Поэтому преимущественное право использованием психодиагностическими методиками принадлежит профессиональному психологу. Специалист, использующий методики должен:

1. Знать и применять на практике общие теоретико-методологические принципы психодиагностики, владеть основами дифференциальной психометрики.
2. Отвечать за решения, принимаемые на основе тестирования, обеспечивая их соответствие репрезентативности и прогностической валидности.
3. Стремиться достигнуть максимума надежности при минимуме затрат, например при выборе батареи методик.
4. Тщательно соблюдать все требования при проведении обследования.
5. Обеспечивать конфиденциальность психодиагностической информации. Не скрывать от испытуемого решения, которые могут быть вынесены на основе психологической диагностики.
6. Хранить профессиональную тайну.
7. Использовать наряду с наиболее вероятной и альтернативную диагностическую гипотезу (интерпретацию данных) с целью соблюдения принципа аналогичного «презумпции невиновности» в судопроизводстве.

Кроме того, в процессе обследования он должен создать доверительную атмосферу и постараться предотвратить ошибки, связанные с разнообразными факторами, например волнением испытуемого, его субъективными установками, собственным предвзятым мнением и т. п.

Методы исследования

Очевидно, что все речевые навыки субъекта представляют собой сложнокоординированную деятельность, которая напрямую связана с психическим состоянием, и прежде всего с уровнем его тревоги (Стреляу Я., 1982). Уровень тревоги в свою очередь является результатом комплекса адаптивных реакций и определяется наряду с личностными свойствами субъекта (ценностными и содержательными) обстоятельствами, в которых личность находится. Для речи это, прежде всего, ситуации интерперсонального взаимодействия. Задача психологической диагностики – распознавание внутренней картины дефекта речи (ВКДР) как программы адаптивного поведения—связана с необходимостью прогноза, каким образом эта программа функционирует в реальной действительности, в конкретных жизненных ситуациях. Для обеспечения надежности результатов подбираются наиболее близкие прогнозируемой деятельности тестовые пробы, которые обращены к трем факторам, формирующим ВКДР:

- 1) речевому расстройству;
- 2) аспектам личности, определяющим структуру ВКДР;
- 3) микросоциальным взаимоотношениям человека.

При изучении каждого из перечисленных факторов следует использовать клинические, экспериментально-физиологические и экспериментально-психологические (включая и социальные) методы исследования. В случае анализа речи предлагается использовать некоторые лингвистические методы. Более подробно каждый метод будет описан в соответствующих разделах пособия. Здесь остановимся на общих методологических положениях использования психодиагностических методов.

Б.Д. Карвасарский (1982) отмечает, что в самом общем виде можно говорить о двух методах исследования личности в медицинской психологии: клиническом и лабораторном. Основа *клинического* метода – беседа с больным и наблюдение его поведения; *лабораторный* – представлен проективными методиками и так называемыми личностными опросниками. Важными особенностями клинического метода являются предпочтение качественных подходов и ориентация на выделение четко очерченных форм заболеваний, так называемых нозологических единиц, приверженность объективным проявлениям (симптомам) заболевания. Экспериментально-психологические (лабораторные) методы ориентированы на различные психометрические процедуры, количественные показатели, основанные зачастую на субъективных характеристиках испытуемого. Кроме того, концептуальные основы таких методов оказываются трудно совместимыми между собой, что возвращает актуальность классического вопроса XIX века о возможности измерения психических явлений. В отношении отдельных психических процессов этот вопрос как будто потерял свою остроту, их успешно изучают совместными усилиями психологи и физиологи (Милнер П., 1973). На лабораторное исследование личности по-прежнему в той или иной форме накладывается запрет. В силу важности указанного методологического спора отметим его узловые моменты, которые существенны для предмета нашего рассмотрения.

Трудности, связанные с применением только клинического метода, иллюстрирует, например, неудачная попытка сравнения эпидемиологических данных о психических заболеваниях в США и Великобритании, когда различие клинических школ поставило под сомнение саму такую возможность. По существу, предпочтение практиками «объективности» в ущерб полноте клинической картины, подкрепляемое относительными успехами лабораторных методов (физических, биохимических и др.), послужило одним из стимулов развития психосоматической медицины в качестве альтернативы соматоцентрического подхода к больному (Яроцкий А.И., 1908; Лурия Р.А., 1939). Отказ от рассмотрения личности страдающего человека в качестве объекта исследования под предлогом предпочтения объективных методов обернулся

«потерей» больного и в конечном счете приводил к ущербному сугубо субъективному взгляду на него врача. Несмотря на успехи современной психотерапии в практической соматической медицине, в том числе и при различных видах речевой патологии, эта проблема остается актуальной до настоящего времени.

Психотерапия, опирающаяся на концепцию внутренней картины болезни, возникшая как антитеза клиническому (ветеринарному, по А.И. Яроцкому) подходу, парадоксальным образом столкнулась с проблемой отсутствия собственных лабораторных методов. Именно этим в значительной мере можно объяснить то обстоятельство, что столь важный и прогрессивный подход оставался красивой декларацией в течение десятилетий.

На преобладание общенаучных и философских работ в этом направлении обращает внимание в своей монографии Б.Д. Карвасарский. Возникшие с тех пор изменения, в значительной мере благодаря вкладу самого Б.Д. Карвасарского и его учеников, обусловлены разработкой и внедрением конкретных и разнообразных лабораторных психологических методов, которые не противостоят клиническим методам, а дополняют их.

Экспериментально-психологические методы выполняют инструментальную функцию, позволяя получать объективную количественную информацию о личности больного человека и его психических процессах. За клиническим методом остается ключевая функция синтеза результатов различных диагностических методов в единое целое. Он позволяет соединить анамнестические сведения о больном, наблюдения за его поведением, в том числе в процессе психотерапии, данные лабораторных исследований с целью оптимизации лечебного процесса. Иными словами, клинический метод является как бы методологией по отношению к более частным методам, позволяя интегрировать все представления о психопатологической картине заболевания, личности больного и его жизненной ситуации (Ташлыков В.А., Рюмин А.В., 1993).

Подбор конкретных методов исследования следует производить с учетом:

- 1) адекватности измеряемому параметру;
- 2) адаптированности в случае использования иностранных методик;
- 3) наличия опыта применения методики в клинических целях и по возможности на близком контингенте больных;
- 4) существования параллельных вариантов методики для детей и взрослых;
- 5) наличия нормативных данных.

Опыт показывает, что для решения отдельных вопросов психодиагностики в логопедии имеется необходимость разработки новых специальных методик или адаптации существующих зарубежных методик. Примером могут служить приведенные в данном пособии опросники Р. Эриксона и Д. Дали. В отношении некоторых методик сохраняется необходимость проведения исследований здоровых испытуемых для получения нормативных данных. С большой осторожностью нужно подходить к так называемым модификациям оригинальных методик, которые зачастую приводят к утрате их основных качеств – стандартности, надежности и валидности. К сожалению, в литературе часто можно видеть ссылки на то, что автор использовал ту или иную модифицированную методику, при этом неизвестным остается сущность модификации. Значит, повторить данное исследование никто не сможет, а это сразу выводит полученные автором данные из поля науки. Более корректно применять дополнительные приемы обработки экспериментальных данных, приобретенных с помощью стандартных методов и процедур, что позволяет получать существенную информацию для решения в данном случае логопедических задач, не прибегая к модификации методики. Такая возможность обусловлена известным феноменом, заключающемся в том, что личность проявляет себя в любом виде осуществляемой ею деятельности (Рубинштейн С.Я., 1970; Бехтерев В.М., 1991). Возможность применения одних и тех же методов для характеристики различных сторон личности связана также с их взаимопроникновением, а также своеобразным феноменом полиэikonизма отдель-

ных ее свойств и совершаемых ею действий. Именно это обстоятельство позволяет создавать новые методики исследования личности путем рекомбинации одного и того же набора вопросов. Например, на основе вопросника ММРІ к настоящему времени создано около 400 отдельных шкал, что возможно только при использовании одних и тех же пунктов опросника в разных шкалах.

Интегрирование представлений о психопатологической картине заболевания, личности больного и его жизненной ситуации осуществляется на основании использования следующих источников диагностической информации:

- 1) биографического метода;
- 2) неврологического обследования;
- 3) логопедического обследования;
- 4) отчетов больных;
- 5) специально разработанных «Карт обследования» и анкет;
- 6) сбора катамнестических сведений.

Экспериментальное исследование речи проводится с помощью ряда методов, которые включают:

1) чтение стандартного текста в различных условиях (молча, вслух шепотом и с обычной громкостью, послогово, по синтагмам, с отбиванием ритма рукой, с одновременной двигательной реакцией рукой на зуммер, в условиях задержанной обратной акустической связи);

2) использование речевого материала, имеющего различную организацию (стихи и проза, тексты различной семантической трудности, сочинения);

3) речь в условиях психологического эксперимента.

Объективная оценка речи включает измерение ее темпа и качественную характеристику (для заикающихся – подсчет количества запинок) либо непосредственно в процессе слушания пациента при обследовании, либо при последующем анализе аудиозаписей речи.

Полезными могут быть дополнительные сведения об общих речевых способностях субъекта, имеющего речевые нарушения (объеме пассивного и активного словаря, его речевой активности), путем анализа сочинений и некоторых специальных приемов.

Для исследования психических процессов (внимания, памяти, мышления и психомоторных актов) используются стандартные методы, хорошо зарекомендовавшие себя в клинических условиях.

С целью оценки возможного влияния речевого дефекта на успешность выполнения различных тестовых заданий полезно использовать материалы с разной степенью вербализации. Наблюдение за испытуемыми во время обследования психических процессов позволяет оценить их личностные особенности (мотивированность, эмоциональность, реакцию на успех или неудачу и др.).

Методики исследования личности ориентированы на решение ряда задач. Подбирались такие из них, которые позволяют оценить вклад системообразующих аспектов личности в построении внутренней картины болезни. Некоторые методики представлены в разных разделах пособия в силу отмеченной выше особенности характеризовать несколько психических качеств. При этом в интерпретации итогов исследования могут быть использованы либо различные способы обработки результатов экспериментально-психологического исследования, либо различная их оценка в контексте других методик.

В каждом разделе пособия представлены методики, направленные на выявление осознаваемой и неосознаваемой частей внутренней картины болезни. Например, ценностная ориентация может изучаться прямым ранжированием ценностей (с помощью методики М. Рокича) и с помощью цветового теста отношений (разработанного в Психоневрологическом НИИ им. В.М. Бехтерева). Вторая методика позволяет выявлять неосознанную систему отношений субъекта к ценностям. Наиболее приемлемыми для оценки неосознаваемых психических реакций и

переживаний являются проективные методики. Адекватными решению задач логопсихологии являются методики, ориентированные на систему отношений испытуемого с различными объектами: тест «Незаконченные предложения», цветовой тест М. Люшера, рисуночные методики.

Для статистической обработки результатов исследований в настоящее время существует достаточно широкий спектр отечественных и зарубежных компьютерных программ (например, «Стадия», «Statistica» и др.). Сначала серия данных обрабатывается с помощью программы «Описательная статистика». При этом определяется средняя величина, ошибка среднего и дисперсия. Затем сравниваемые серии подвергаются тесту на нормальность. Те пары серий, которые удовлетворяют этому критерию, обрабатываются с помощью параметрических критериев, например теста Стьюдента, те, которые не удовлетворяют, – с помощью непараметрических тестов, например теста Вилкоксона.

Глава 1

Методы психологической диагностики детей раннего дошкольного возраста

Особенности психодиагностики детей раннего дошкольного возраста

В первые три года происходит интенсивное физическое, эмоциональное и умственное развитие ребенка. Малыш знакомится с разнообразными свойствами предметов и первоначально осваивает те их сенсорные признаки, которые полезны для выполнения действий, – форму и величину. Его восприятие в этот период основано на внешних ориентировочных действиях, т. е. освоение окружающего мира осуществляется путем проб и ошибок.

На третьем году жизни ребенок начинает понимать, что существует много предметов, имеющих одинаковые свойства. Эти свойства приобретают самостоятельность, а их репертуар (форм, цвет, отношение величин, пространственные отношения и т. д.) все время расширяется, что очень важно для его дальнейшего умственного развития.

Большое значение для психического развития ребенка имеет развитие внимания, с которым связаны направленность и избирательность познавательных процессов. Внимание позволяет достичь точности и детализации восприятия, прочности и избирательности памяти, направленности и продуктивности мыслительной деятельности. До 3 лет внимание ребенка непроизвольно, но с развитием речи оно все чаще замещается произвольным вниманием. Развитие получают все стороны внимания: концентрация, устойчивость, объем, распределение и переключение.

Возраст от года до 2 лет можно назвать периодом фиксированного внимания. В связи с овладением речью малыш учится удерживать внимание не только на предметах, но и на словах, фразах. Освоение функций предметов, совершенствование действий с ними требует обращения к все большему числу их свойств, а значит, способствует совершенствованию переключения внимания. Взаимодействие с двумя предметами развивает способность распределять внимание. Если на втором году жизни малыш осваивает концентрацию внимания по своему выбору, то после 2 лет у него формируется гибкость внимания за счет быстрого переключения с одного занятия на другое. Однако направление внимания ребенка все еще в значительной мере определяется взрослыми. Трехлетние дети уже могут удерживать внимание на игре до 30–40 минут. Игры и упражнения, включающие умственную и двигательную активность, в этот период способствуют тренировке распределения и сосредоточения внимания.

Развитие было бы невозможно, если бы приобретаемый опыт не сохранялся в памяти ребенка. Память составляют процессы запечатления, хранения и воспроизведения информации. В зависимости от вида воспроизведения информации память разделяют на зрительную, моторную (двигательную) и словесную, а в зависимости от длительности хранения информации – кратковременную и долговременную память. Исследования показывают, что память на зрительные впечатления, действия и даже события развивается очень рано и является относительно прочной. До 3 лет преобладает непроизвольная память, не требующая активного сознательного участия ребенка. В начале второго года память выделяется из процесса восприятия, зарождается способность воспроизводить объект в его отсутствии, удлиняется промежуток между запоминанием и узнаванием, ребенок может запоминать несколько предметов. Начи-

нает интенсивно развиваться словесно-смысловая память. В возрасте от 2 до 3 лет происходит интенсивное развитие словесной памяти.

Еще одним важным психическим процессом является мышление, которое подразделяют на предметно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Мышление начинает формироваться только на основе действий с предметами после появления акта хватания. После первого года происходит переход от использования готовых связей, показанных взрослым, к их самостоятельному установлению. Ребенок осваивает действительность методом проб и ошибок и постепенно приобретает навыки отвлечения и обобщения. После 2 лет ребенок начинает выполнять мыслительные действия в уме, не прибегая к внешним пробам. При этом он опирается на образы предметов, представления о способах их употребления. Так формируется наглядно-образное мышление ребенка, в котором решение задач происходит в результате воображаемых действий с предметами. Но еще некоторое время оба вида мышления сосуществуют, и при решении сложных задач ребенок возвращается к использованию предметно-действенного мышления. Постепенно малыш накапливает все больше представлений об общих свойствах предметов – их форме, цвете и величине. С развитием речи начинает формироваться знаковая (символическая) функция сознания, в формировании которой ведущую роль выполняют взрослые, так как знаковая функция не открывается, а усваивается ребенком. И образцы замещений, и образцы игровых переименований предметов дает взрослый. В раннем возрасте разные виды мышления развиваются не всегда согласованно.

При общем интенсивном формировании в первые три года жизни ребенка пассивная речь опережает активную. Имеется определенная пропорциональность в пополнении пассивного и активного словаря. Сначала ребенок учится понимать слова-указания, затем – слова-названия, позднее – инструкции и поручения, наконец – рассказы, т. е. контекстную речь. Здоровый ребенок за первые три года способен овладеть любым языком, а в двуязычной среде и двумя. С возрастом большинство детей теряют свою «лингвистическую гениальность», так как заканчивается формирование структур, ответственных за языковое развитие. Дети хорошо подготовлены к восприятию речи, так как располагают врожденными или очень рано формируемыми способностями к распознаванию звуков речи (фонем). В критический период дети очень быстро схватывают фонемы того языка, который постоянно слышат, и он становится их родным языком. С другой стороны, при рождении способность слышать различия между фонемами еще не ограничивается тем языком, который они слышат дома. Универсальная способность различать фонемы разных языков утрачивается детьми примерно к восьми месяцам. Способность понимать обращенную к ним речь совершенствуется примерно до 1,5 лет. В этот период дети быстро усваивают названия предметов и действий. Второй год является решающим для появления самостоятельной речи. Словарный запас превышает 50 слов. Произнося первые слова, дети используют разные вербальные стратегии. При экспрессивной стратегии большую часть из первых 50 слов составляют названия действий и имена людей, при референтной – имена предметов. Быстрее увеличивают свой словарный запас те дети, которые предпочитают использовать названия предметов. В этом возрасте ребенок начинает употреблять двухсловные предложения, в которых обнаруживаются определенные закономерности грамматики. В возрасте от 2 до 3 лет ребенок начинает вступать в диалоги не только со взрослыми, но и с детьми. Словарный запас стремительно увеличивается и к 3 годам может достигать 1000 слов. Р. Браун выделяет для этого возраста две последовательные стадии овладения языком. Пройдя период образования двухсловных предложений, дети увеличивают количество слов в предложении до трех и больше, могут образовывать различные формы глагола, а также множественное число существительных и притяжательные прилагательные. На следующей ступени овладения языком дети начинают использовать в речи отрицательные, повелительные и вопросительные предложения. Начинает формироваться планирующая функция речи. Возникает описательная речь-монолог.

В обследовании детей раннего дошкольного возраста используются, как правило, нестандартизированные методики. Обычно это игровые методики со знакомыми ребенку предметами: кубиками, пирамидками, картинками и т. д. Оно проводится в свободной форме, и при этом значительное внимание уделяется методу наблюдения. Специалист, проводящий обследование, должен хорошо ориентироваться в возрастных нормах и учитывать индивидуальные условия развития ребенка (например, посещал он какое-либо детское учреждение или находился дома).

Для детей данного возраста, относящихся к группе «риска», в анамнезе которых имеются признаки предрасположенности к появлению речевых нарушений, значимыми являются методы, позволяющие выявить степень развития неречевых функций. Именно отставание в психомоторном развитии, отсутствие способности выполнять инструкцию, несформированность сенсорных эталонов в соответствии с возрастом являются признаками нарушенного развития. При отсутствии речи особенно важно обратить внимание на особенности слухового и зрительного восприятия ребенка, оценить его память, произвольное внимание и психомоторную активность.

Основой обследования ребенка раннего дошкольного возраста является сбор информации. Детальный анамнез может оказаться важной прогностической частью всего построения обследования и отбора диагностических методик. Как правило, сбор психологического анамнеза проводится со слов родителей в форме структурированного интервью.

Приводимая ниже анкета позволяет охарактеризовать пренатальный, натальный и постнатальный периоды развития ребенка. На основании сведений, полученных с ее помощью, психолог может предположить наличие тех или иных проблем у ребенка и правильно организовать методику его обследования.

Анкета для родителей детей раннего дошкольного возраста

Час, число, месяц, год рождения ребенка .

1. От какой по счету беременности ребенок, чем заканчивались предыдущие (аборт, выкидыш, роды) ? Сколько времени прошло от последней беременности до настоящей, были ли перед беременностью волнения, напряжения, заболевания?

2. Была ли беременность запланированной (ожидаемой), желаемой в принципе, но преждевременной по времени или нежелательной в силу разных обстоятельств (учеба, работа, жизненные и семейные обстоятельства) ?

3. Соответствовал ли пол ребенка тому, что ожидалось матерью и отцом?

4. Возраст матери при рождении , возраст отца .

5. Как протекала беременность а) в первую половину; б) во вторую половину? Характер патологии беременности: падения, ушибы, травмы, психозы, заболевания. Выраженные волнения при беременности в связи с семейной обстановкой, жилищными условиями, проживанием у родителей, родственников, учебой, экзаменами и болезнями близких.

6. Нервно-психическое заболевание матери , отца .

7. Заболевания родственников: эпилепсия, психические заболевания, туберкулез, алкоголизм, заикание, наркомания, сифилис.

8. Роды: досрочные, срочные, быстрые, стремительные, обезвоженные. Стимуляция: механическая, химическая, электростимуляция. Крик: был, нет. Асфиксия: белая, синяя.

9. Резус-фактор: отрицательный, совместимость.

10. Вес и рост ребенка при рождении .

Вскармливание: к груди приложили на день (грудь взял активно, не взял, взял с помощью, сосал активно, засыпал во время кормления, быстро утомлялся, срыгивания, поперхивания).
Вскармливание грудью до, последующее кормление: смешанное, искусственное до .

11. Выписка из роддома _____ на день.

Дополнительное время пребывания в роддоме, причины _____.

Состояние ребенка в грудном возрасте: спокоен, беспокоен, вял, криклив, плаксив и др.
Долго ли сосал соску, пустышку _____.

Предпочитал тугое пеленание (успокаивался при этом), свободное пребывание без одежды, когда как.

12. Заболевания на 1-м месяце жизни: сепсис, грипп, анемия, пневмония, диспепсия, желтуха и др. _____.

Заболевания на 1-м году жизни: пневмония, грипп, скарлатина, коклюш, дизентерия и др. _____.

Заболевания от 1 года до 3 лет: _____.

13. Травмы головы: с потерей сознания, без потери сознания. Закрытие родничка: раннее, норма.

14. В первые годы жизни не обращал на себя внимание или был сонливым, вялым, заторможенным, постоянно спал или наоборот, был беспокойным, крикливым, перепутал день и ночь, отказывался брать грудь, крайне трудно было успокоить. Отметьте возможные причины крика: родовые травмы, не хватало молока, жирное молоко, волнения у матери в период грудного вскармливания, семейная обстановка: шум, конфликты. Вздрагивал ли при громких звуках в первые месяцы жизни или начинал плакать при этом.

Особенности формирования моторики

1. Удержание головы с _____.

2. Развитие движений рук: брал бутылочку с молоком, предметы с _____.

3. Движения со спины на бок с _____, со спины на живот с _____.

4. Стал сидеть без поддержки с _____.

5. Первые попытки подтянуться, ухватиться за пальцы взрослого с _____.

6. Ходил ровно с пробежками, часто падал с _____.

7. Проявлял крайнее бесстрашие.

8. Характер нарушения моторики: излишне подвижен, суетлив, заторможен, неповоротлив.

9. Моторные навыки: одевается с _____, раздевается с _____, застегивает пуговицы с _____, ест самостоятельно с _____, регулирует физиологические потребности с _____.

10. Правша, левша, амбиверт (были ли попытки переучивать левшество).

Развитие взаимоотношений

1. Специфические реакции на других детей: улыбается, тянется к другим, стремится забрать у него игрушки.

2. Стал проявлять эмоциональное отношение к одному ребенку с _____, к группе детей с _____.

3. Редко вступает в контакт со взрослыми, детьми, воспитателями. Держится в стороне, не стремится к контакту.

4. Быстро утомляется от больших групп детей и длительных контактов с ними.

5. Инициативен в общении, негативен, неустойчивое общение, упрям, конфликтен.

Игровая деятельность

1. Эмоциональное отношение к игре:

а) активное: является организатором, весел, жизнерадостен;

б) неустойчивое: повышенная возбудимость, агрессивен, настроение часто меняется, психомоторное беспокойство, склонность к капризам и аффектам, неадекватность выражения радости и огорчения, не способен долго играть в одну и ту же игру, с ребятами ссорится, дерется.

2. Имеет ли место выдумка и фантазия_____ .
3. Какую роль выполняет в игре_____ .
4. Как разрешаются конфликты_____ .

Возрастные нормы физического и нервно-психического развития детей раннего возраста ¹

Таблица 1

Возрастная шкала оценки психического развития детей первого года жизни

Возраст	Факторы психического развития
<i>4-я неделя</i>	1. Издаёт неясные звуки, выкрики. 2. Всмотривается в человека, который наклонился над ним. 3. Вздрагивает и вслушивается в сильный звук. 4. Держит голову непродолжительное время.
<i>8-я неделя</i>	1. Издаёт тихие сонорные и горловые звуки. 2. Улыбается, когда с ним говорят. 3. Следит взглядом за движущимися предметами. 4. Держит голову, когда его берут на руки.
<i>12-я неделя</i>	1. Агукает чаще и более продолжительно. 2. Реагирует оживленно. 3. Следит за предметами, которые движутся. 4. Держит голову, опирается ногой.
<i>16-я неделя</i>	1. Издаёт различные звуки. 2. Смеется громко, когда его развлекают. 3. Пытается взяться рукой за игрушку. 4. Поворачивает голову на звук.
<i>20-я неделя</i>	1. Различает голос и тон при разговоре. 2. Различает знакомых и незнакомых людей. 3. Хватает игрушку, которую ему дают, и задерживает ее в руке. 4. Поворачивается со спины на живот.
<i>24-я неделя</i>	1. Выговаривает случайные слогосочетания. 2. Всмотривается в свое отражение в зеркале. 3. Сам берет игрушку и играет. 4. Пытается ползти.
<i>28-я неделя</i>	1. Выговаривает длинные слогосочетания. 2. Радуетя приятному человеку. 3. Длительное время играет игрушками. 4. Пытается самостоятельно есть.

Таблица 2

Возрастная шкала оценки психического развития детей с года до 3 лет

¹ См.: Оценка физического и нервно-психического развития детей раннего и дошкольного возраста: В помощь педагогу детского сада / Сост.: Н.А. Ноткина, Л.И. Казьмина, Н.Н. Бойнович. СПб., 1995. С. 30–31.

Возраст (месяцы)	Факторы психического развития
15	1. Произносит 20 и более слов. 2. Выполняет два поручения. 3. Держит карандаш и оставляет им следы на бумаге. 4. Держит ложку во время еды. 5. Ставит пять кубиков один на другой. 6. Ходит сам, но часто падает.
18	1. Стремится связать два слова в предложение. 2. Хочет сделать все самостоятельно. 3. Чиркает карандашом целенаправленно и старательно. 4. Пробует самостоятельно есть. 5. После наблюдения повторяет увиденное действие с игрушкой. 6. Ходит стабильно, редко падает.
21	1. Называет пять изображений на рисунке. 2. Ищет помощи у взрослых. 3. Чиркает карандашом в рамках листа. 4. Самостоятельно ест. 5. Бросает мяч в ящик. 6. Пробует бегать.
24	1. Задает первые вопросы. 2. Общается с детьми. 3. Чиркает вертикальные и горизонтальные линии. 4. Регулирует отправление физиологических потребностей. 5. Пробует ловить брошенный мяч. 6. Поднимается и спускается по лестнице с поддержкой.
30	1. Задает различные вопросы. 2. Может связно рассказывать. 3. Умеет чертить кривую замкнутую линию. 4. Регулярно сообщает о физиологической потребности. 5. Расстегивает три пуговицы. 6. Бегаёт значительно лучше.
36	1. Может связно рассказывать. 2. В игре входит в роль. 3. Рисует шар, яблоко и другие предметы. 4. Сам раздевается и одевается. 5. Ставит 10 кубиков один на другой. 6. Поднимается и спускается по ступенькам без опоры.

Исследование состояния общей моторики

Материал: мяч, обруч.

Процедура 1: Ребенок стоит прямо, руки разведены в стороны, глаза закрыты в течение 10 секунд.

Инструкция 1: «Встань прямо, руки в стороны, глазки закрой, как я».

Процедура 2: Ребенок находится в том же положении, его просят прикоснуться любой рукой к кончику носа.

Инструкция 2: «Встань прямо, руки в стороны, глазки закрой и дотронься рукой до кончика носа. Вот так».

Процедура 3: Ребенок стоит прямо с вытянутыми вперед руками, его просят нарисовать руками в воздухе небольшие круги.

Инструкция 3: «Встань прямо, руки вытяни вперед и нарисуй ими кружочки в воздухе. Вот так».

Процедура 4: Логопед и ребенок встают друг напротив друга и кидают мячик.

Инструкция 4: «Давай поиграем в мячик. Лови! А теперь кидай мячик мне».

Процедура 5: Логопед кладет на пол обруч и просит ребенка несколько раз в него прыгнуть.

Инструкция 5: «Давай поиграем. Представь себе, что ты птичка, а этот круг – твой домик. По моей команде ты будешь залетать и вылетать из домика».

Оценка (общая для всех заданий) : Полный объем выполнения пяти заданий, нормальный темп, достаточная координация, быстрая переключаемость движений – *5 баллов*; полный объем выполнения всех заданий в замедленном темпе, нормальная координация и переключаемость с одного движения на другое – *4 балла*; неполный объем выполнения заданий, замедленный темп и переключаемость с одного движения на другое, координация не нарушена – *3 балла*; неполный объем выполнения заданий, медленный темп, нарушение переключаемости и координации движений – *2 балла*; невыполнение большинства заданий, медленный темп, грубые нарушения координации и переключаемости с одного движения на другое, хаотичный характер выполнения проб – *1 балл*.

Исследование зрительного восприятия

а. Соотнесение картинок по цвету

Материал: Цветные квадраты 10×10 см и цветные фигуры (синего, красного, желтого, черного цвета).

Процедура: Перед ребенком раскладываются цветные квадраты и даются цветные фигуры. Дается ниже приведенная инструкция.

Инструкция: «Положи фигурку на квадрат такого же цвета».

Оценка: Задание выполнено без ошибок и без помощи логопеда – *5 баллов*; задание выполнено правильно только с организующей помощью логопеда – *4 балла*; даже после организующей помощи логопеда допущена одна ошибка – *3 балла*; после организующей помощи логопеда допущены две ошибки – *2 балла*; после организующей помощи логопеда допущены три ошибки – *1 балл*.

б. Показ основных цветов

Материал: Цветные фигуры (синего, красного, желтого, черного, белого цвета).

Процедура: Перед ребенком раскладывают пять цветных фигур. Дается ниже приведенная инструкция.

Инструкция: «Покажи синюю (красную, желтую, черную, белую) фигурку».

Оценка: Задание выполнено без ошибок – *5 баллов*; допущена одна ошибка – *4 балла*; допущены две ошибки – *3 балла*; допущены три ошибки – *2 балла*; допущены четыре ошибки – *1 балл*.

в. Различение основных геометрических форм

Материал: Два комплекта геометрических фигур.

Процедура: Перед ребенком раскладывают геометрические фигуры в такой последовательности: квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, овал. Затем логопед просит ребенка разложить второй комплект геометрических фигур в такой же последовательности.

Инструкция: «Положи картинки так же, как я».

Оценка: Аналогична предыдущему заданию.

г. Восприятие величины

Материал: Три карточки, на которых изображены одни и те же предметы разного размера: большой, средний и маленький.

Процедура: Логопед дает ребенку карточку и просит обвести самый большой (маленький) предмет.

Инструкция: «Посмотри, здесь нарисованы грибы разного размера. Обведи самый маленький гриб (самый большой дом, самую маленькую елочку)».

Оценка: Задание выполнено быстро, без ошибок и помощи логопеда – *5 баллов*; задание выполнено самостоятельно, но медленно, с длительным поиском нужного варианта ответа — *4 балла*; задание выполнено правильно после организующей помощи логопеда – *3 балла*; после организующей помощи логопеда допущена одна ошибка – *2 балла*; после организующей помощи логопеда допущены две ошибки – *1 балл*.

Исследование зрительно-пространственного гнозиса и праксиса

а. Ориентировка на собственном теле

Процедура: Педагог называет части тела и просит ребенка их показать.

Инструкция: «Покажи, где у тебя голова, глаза, живот, уши, ноги».

Оценка: Задание выполнено без ошибок – *5 баллов*; допущена одна ошибка – *4 балла*; допущены две ошибки – *3 балла*; допущены три ошибки – *2 балла*; допущены четыре ошибки – *1 балл*.

Исследование слухового восприятия

а. Оценка способности к дифференциации звучащих игрушек

Материал: Звучащие игрушки (бубен, дудочка, погремушка, гармошка, колокольчик), ширма.

Процедура: Ребенку демонстрируют звучание пяти игрушек. Затем логопед за ширмой подает звуковой сигнал какой-либо игрушкой и просит ребенка сказать, какая именно игрушка звучала.

Инструкция: «Покажи, какая игрушка звучала».

Оценка: Правильно названы все пять игрушек – *5 баллов*; правильно названы четыре игрушки – *4 балла*; правильно названы три игрушки – *3 балла*; правильно названы две игрушки – *2 балла*; правильно названа одна игрушка – *1 балл*.

б. Определение направления звучания игрушки

Материал: Любая звучащая игрушка.

Процедура: Ребенок сидит с закрытыми глазами. Логопед подает звуковой сигнал какой-либо игрушкой спереди, сзади, сверху, справа, слева от головы ребенка и просит показать рукой, откуда был сигнал.

Инструкция: «Закрой глаза. Я буду звенеть колокольчиком (или ударять в бубен) рядом с тобой. Слушай внимательно и покажи рукой, откуда ты услышал звучание игрушки».

Оценка: Правильно определены пять направлений звучания игрушки – 5 баллов; допущена одна ошибка – 4 балла;

допущены две ошибки – 3 балла; допущены три ошибки – 2 балла; допущены четыре ошибки – 1 балл.

Исследование внимания

Методика «Найди и вычеркни»²

Задание, содержащееся в этой методике, предназначено для определения продуктивности и устойчивости внимания. Ребенку показывают бланк (рис. 2.1, 2.2), на котором в случайном порядке даны изображения простых предметов: грибка, домика, ведерка, мячика, звездочки, цветка, флажка и др.

Инструкция: «Сейчас мы с тобой поиграем в такую игру: я покажу тебе картинку, на которой нарисовано много разных, знакомых тебе предметов. Когда я скажу слово «начинай», ты по строчкам этого рисунка начнешь искать и зачеркивать те предметы, которые я назову. Искать и зачеркивать названные предметы необходимо будет до тех пор, пока я не скажу слово «стоп». В это время ты должен будешь остановиться и показать мне то изображение предмета, которое ты увидел последним. После этого я отмечу на твоём рисунке место, где ты остановился, и снова скажу слово «начинай». После этого ты продолжишь делать то же самое, т. е. искать и вычеркивать из рисунка заданные предметы. Так будет несколько раз, пока я не скажу слово «конец». На этом выполнение задания завершится».

Ребенок работает 2,5 мин., в течение которых пять раз подряд (через каждые 30 сек.) ему говорят слова «стоп» и «начинай».

Экспериментатор дает ребенку задание искать и разными способами зачеркивать какие-либо два разных предмета, например звездочку перечеркивать вертикальной линией, а домик – горизонтальной. Экспериментатор отмечает на бланке (рис. 2.1, 2.2) те места, где даются соответствующие команды.

Обработка и оценка результатов: С начала определяется количество предметов на рисунке, просмотренных ребенком в течение 2,5 мин., т. е. за все время выполнения задания, а также отдельно за каждый 30-секундный интервал. Полученные данные вносятся в формулу, по которой определяется общий показатель уровня развитости у ребенка двух свойств внимания – продуктивности и устойчивости.

$$S = \frac{0,5 \cdot N - 2,8n}{120},$$

где S – показатель продуктивности и устойчивости внимания обследованного ребенка; N – количество изображений предметов на рис. 2.1, 2.2, просмотренных ребенком за время работы; t – время работы; n – количество ошибок, допущенных за время работы. Ошибками считаются пропущенные нужные или зачеркнутые ненужные изображения.

² См.: Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. М., 1993. С. 73—79.

В итоге количественной обработки психодиагностических данных по приведенной выше формуле определяются шесть показателей, один – для всего времени работы над методикой (2,5 мин.), а остальные – для каждого 30-секундного интервала. Соответственно, переменная в методике будет принимать значение 150 и 30.

По всем показателям S , полученным в процессе выполнения задания, строится график (рис. 1), на основе анализа которого можно судить о динамике изменения во времени продуктивности и устойчивости внимания ребенка. При построении графика показатели продуктивности и устойчивости переводятся (каждый в отдельности) в баллы по десятибалльной системе следующим образом:

- 10 баллов – показатель S у ребенка выше, чем 1,25;
- 8–9 баллов – показатель S находится в пределах от 1,00 до 1,25;
- 6–7 баллов – показатель S находится в интервале от 0,75 до 1,00;
- 4–5 баллов – показатель S находится в границах от 0,50 до 0,75;
- 2–3 балла – показатель S находится в пределах от 0,24 до 0,50;
- 0–1 балл – показатель S находится в интервале от 0,00 до 0,2.

Устойчивость внимания, в свою очередь, в баллах оценивается так: 10 баллов – все точки графика на рисунке не выходят за пределы одной зоны, а сам график своей формой напоминает кривую 1; 8–9 баллов – все точки графика расположены в двух зонах наподобие кривой 2; 6–7 баллов – все точки графика располагаются в трех зонах, а сама кривая похожа на график 3; 4–5 баллов – все точки графика располагаются в четырех разных зонах, т. е. кривая чем-то напоминает график 4; 3 балла – все точки графика располагаются в пяти зонах, а его кривая похожа на график 5.

На графике (рис.1) представлены различные зоны продуктивности и типичные кривые, которые могут быть получены в результате психодиагностики внимания ребенка. По данной методике интерпретируются эти кривые следующим образом.

1. Кривая, изображенная с помощью линии типа _____. Это график очень высокопродуктивного и устойчивого внимания.
2. Кривая, представленная линией типа _____. Это график низкопродуктивного, но устойчивого внимания.
3. Кривая, изображаемая посредством линии типа _____. Представляет собой график среднепродуктивного и среднеустойчивого внимания.
4. Кривая, изображенная с помощью линии _____. Является графиком среднепродуктивного, но неустойчивого внимания.
5. Кривая, изображенная линией _____. Представляет график среднепродуктивного и крайне неустойчивого внимания.

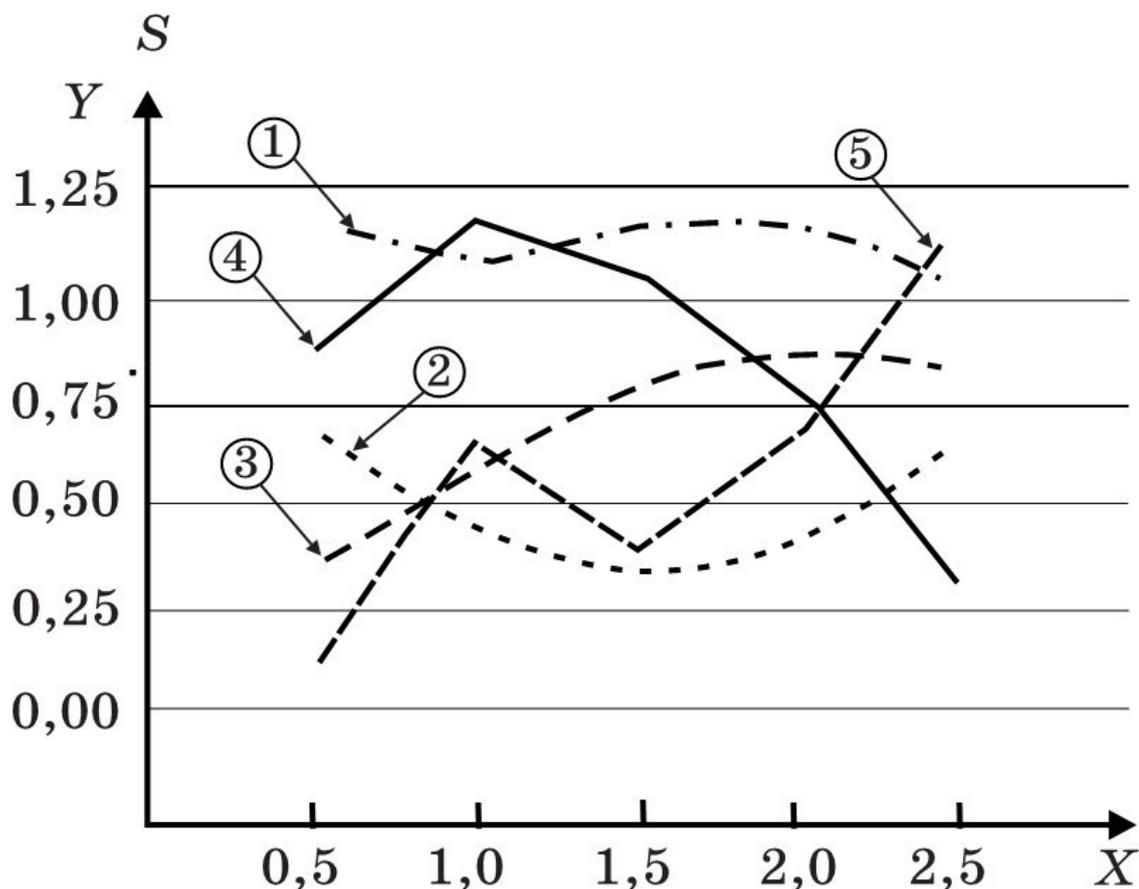


Рис. 1. Варианты графиков, показывающих динамику продуктивности и устойчивости внимания по методике «Найди и вычеркни».

Зона очень высокопродуктивного внимания в интервале 1,00–1,25; зона высокопродуктивного внимания – 0,75–1,00; зона среднепродуктивного внимания – 0,50–0,75; зона низкопродуктивного внимания – 0,25–0,50; зона очень низкопродуктивного внимания – 0,00–0,25.

Примечание: по оси X – время (в мин.); по оси Y – показатели S (продуктивности и устойчивости внимания)

Выводы об уровне развития: 10 баллов – продуктивность внимания очень высокая, устойчивость внимания очень высокая; 8–9 баллов – продуктивность внимания высокая, устойчивость внимания высокая; 4–7 баллов – продуктивность внимания средняя, устойчивость внимания средняя; 2–3 балла – продуктивность внимания низкая, устойчивость внимания низкая; 0–1 балл – продуктивность внимания очень низкая, устойчивость внимания очень низкая.

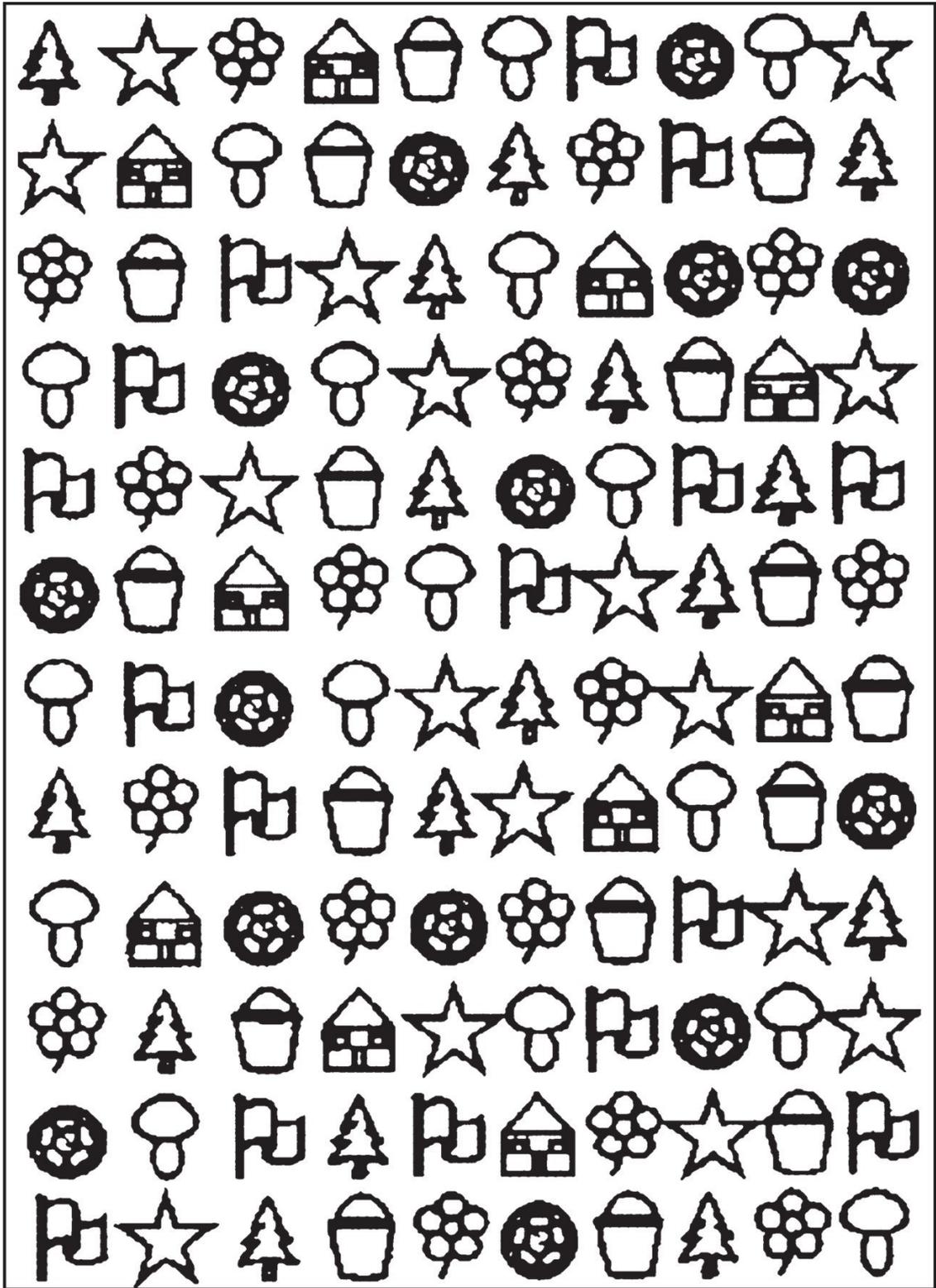


Рис. 2.1. Образец корректурного бланка для исследования внимания у детей 3–4 лет по методике «Найди и вычеркни»

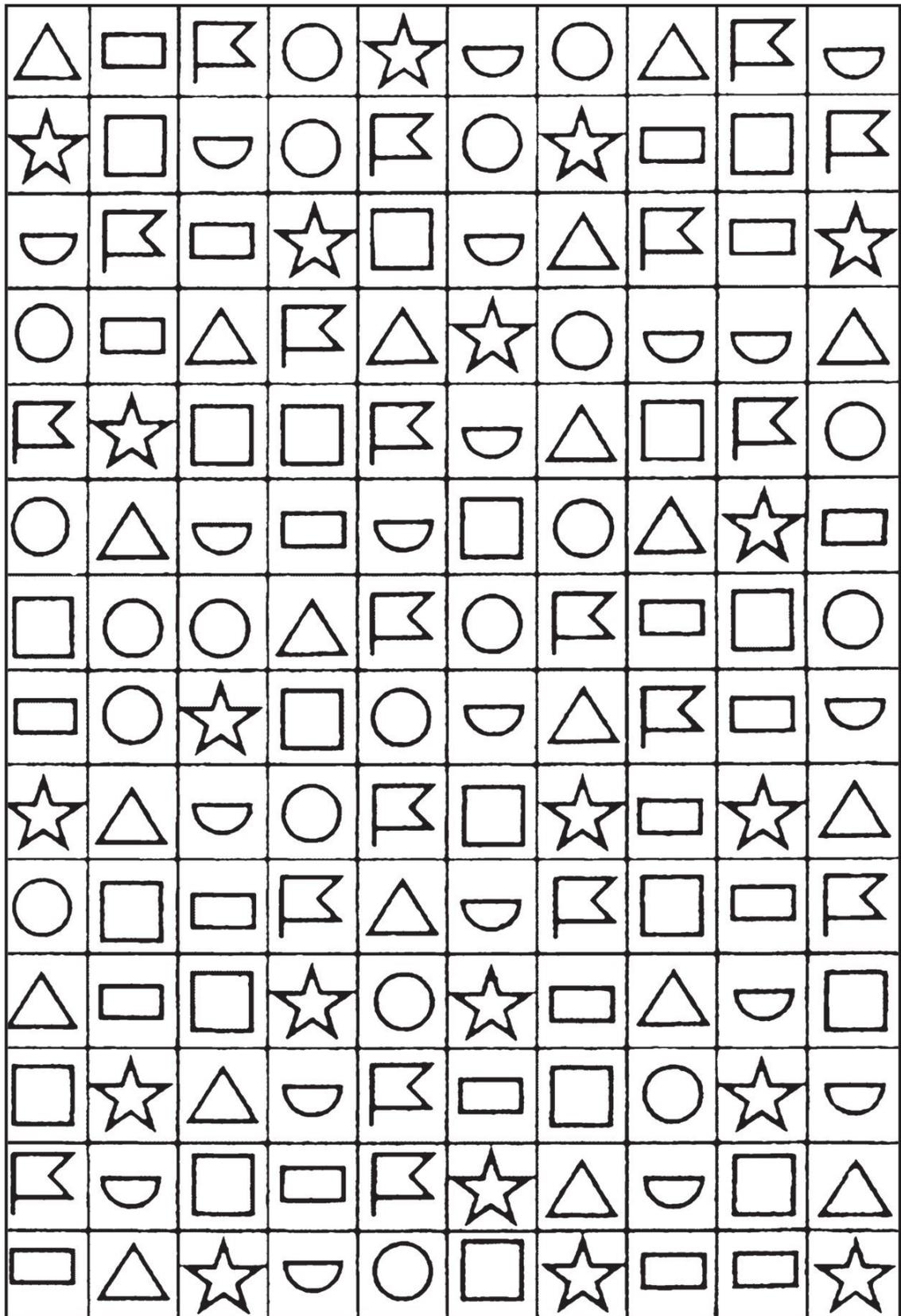


Рис. 2.2. Образец корректурного бланка для исследования внимания у детей 4–5 лет по методике «Найди и вычеркни»

Исследование памяти

Исследование состояния зрительной памяти

Материал: 10 предметных картинок.

Процедура: Ребенку предъявляется ряд из десяти картинок в течение 45 сек. Затем показываются 15 картинок, из которых нужно выбрать те, которые были предъявлены в первый раз.

Инструкция: «Давай поиграем. Посмотри внимательно на картинки и постарайся их запомнить. Потом я дам тебе много картинок, а ты постарайся узнать и показать только те, которые я показывала в первый раз».

Оценка: Отмечается количество запомненных картинок.

Исследование состояния слуховой памяти

Материал: Методика повторения фраз.

Процедура: Предлагаются фразы для запоминания:

6 слогов – Дети должны лечь спать. Дети пошли гулять.

7 слогов – Часы висят на стене. Чашка стоит на столе.

8 слогов – Лошадь бежит по дороге. В лесу весной поют птицы.

9 слогов – Кошка побежала за мышкой. Зимой на улице холодно.

Инструкция: «Я произнесу предложение, а ты повтори его».

Оценка: отмечается максимальное количество слогов в запоминаемой ребенком фразе. Очень высокий уровень – >8,7; высокий уровень – 6,4–8,7; средний уровень – 4,1–6,4; низкий уровень – 2,3–4,1; очень низкий – 0,0–2,3.

Исследование двигательной памяти

Запоминание десяти статистических поз.

Процедура: Логопед демонстрирует ребенку десять поз: «Чебурашка», «Буратино», «комочек», «балерина», «солдатик» и т. д.

Инструкция: «Давай поиграем. Посмотри, кого я тебе покажу: это «Чебурашка» («балерина», «солдатик» и т. д.). А теперь ты покажи мне всех, кого ты запомнил».

Оценка: Отмечается максимальное количество запомненных поз.

Исследование конструктивного праксиса и ручной умелости

Собирание башни

Методика позволяет оценить зрительно-пространственную координацию ребенка, сформированность конструктивного праксиса.

Материал: 10 кубиков одного размера с ребром не менее 3 см.

Процедура: Педагог собирает из кубиков башню и просит ребенка собрать такую же.

Инструкция: «Собери, как я».

Оценка выполнения: *5 баллов* – ребенок самостоятельно собрал башню из 10 кубиков; *4 балла* – ребенок самостоятельно собрал башню из 8 элементов; *3 балла* – ребенок собрал

башню из 5 элементов; 2 балла – ребенок собирает башню с помощью педагога; 1 балл – ребенок не может собрать башню из трех элементов даже с помощью педагога.

Нормой выполнения задания считается собирание башни из 10 предметов к 2,5 годам.

Обследование импрессивной стороны речи

1. Понимание слов, обозначающих предметы, находящиеся в поле зрения ребенка, а также слов, обозначающих признаки, действия этих предметов и т. п.

Педагог предлагает ребенку рассмотреть серии картинок и просит: «Покажи куклу, мяч» и т. д.

Обобщающие понятия могут быть выявлены при выполнении действий по инструкции: «Поставь игрушки на стол» и т.д.

Таблица 3

Задания (слова)	Оценка		
	Не понимает	Понимает с помощью	Понимает
<i>Игрушки:</i> кукла, мяч, мишка			
<i>Посуда:</i> чашка, ложка, тарелка			
<i>Одежда:</i> шуба, шапка, ботинки			
<i>Мебель:</i> стол, стул, шкаф			
<i>Домашние животные:</i> собака, кошка, корова			
<i>Растения:</i> дерево, куст, цветок			
<i>Фрукты:</i> яблоко, апельсин, груша			
<i>Овощи:</i> огурец, помидор, морковь			
<i>Действия:</i> идет, спит, пьет			
<i>Признаки предметов по величине:</i> большой, маленький			
<i>Признаки предметов по цвету:</i> красный, синий, желтый			
<i>Местонахождение предметов:</i> близко, далеко, высоко			
<i>Части тела человека:</i> ноги, руки, уши			
<i>Части тела животного:</i> глаза, голова, хвост			
<i>Транспортные средства:</i> такси, автобус, поезд			

2. Понимание предлогов.

Понятия могут быть выявлены при выполнении действий по инструкции: «Положи мяч на стол» и т. д.

Таблица 4

Задания (слова)	Оценка		
	Понимает	Понимает с помощью	Не понимает
На В Под			

3. Выполнение поручений, включающих два взаимосвязанных действия.

Таблица 5

Задания	Оценка		
	Выполняет	Выполняет с помощью	Не выполняет
Найди и принеси сюда мяч.			
Возьми красный кубик и положи его в машину.			
Заверни куклу в одеяло и положи ее в коляску.			

Обследование экспрессивной стороны речи

1. Звукоподражание.

Ребенок отвечает на вопросы логопеда.

Таблица 6

Задания (вопросы)	Оценка	
	Выполняет правильно	Не выполняет
Как тикают часы?		
Как лает собака?		
Как мяукает кошка?		

2. Называние предметов, находящихся в поле зрения ребенка, их признаков, действий и т. п.

Таблица 7

Задания (слова)	Не отвечает	Отвечает правильно	Лепетно или звукоподражательные	Дает только ударный слог	Пропускает звука или слога	Опускает окончания	Перестановка слогов
<i>Игрушки:</i> мяч, мишка, кукла							
<i>Посуда:</i> чашка, ложка, тарелка							
<i>Одежда:</i> шуба, шапка, ботинки							
<i>Мебель:</i> стол, стул, шкаф							
<i>Домашние животные:</i> собака, корова, кошка							
<i>Растения:</i> дерево, куст, цветок							
<i>Фрукты:</i> яблоко, апельсин, груша							
<i>Овощи:</i> огурец, помидор, морковь							
<i>Действия:</i> идет, спит, пьет							
<i>Признаки предметов по размеру:</i> большой, маленький							
<i>Признаки предметов по цвету:</i> красный, синий, желтый							
<i>Местонахождение предметов:</i> близко, далеко, высоко							
<i>Части тела человека:</i> ноги, руки, уши							
<i>Части тела животного:</i> голова, хвост, глаза							
<i>Транспорт:</i> машина, автобус, поезд							

3. Употребление предлогов.

Педагог последовательно меняет положение кубика относительно различных предметов и одновременно задает ребенку вопрос: «Где лежит кубик?»

Таблица 8

Задания (слова)	Применяет	Не применяет
На В Под		

4. Беседа по картинке.

На картинке изображено, например: мальчик играет с мячом, рядом прыгает собака, девочка сидит на скамейке и держит куклу.

Таблица 9

Вопросы	Ответы ребенка					
	Не отвечает	Ответ одним словом	Предложение из 2–3 слов		Ответ из 2 предложений	
			грамматически правильно	с аграмматизмами	грамматически правильно	с аграмматизмами
Что здесь нарисовано?						
Что делает девочка?						
Что делает мальчик?						
Что делает собака?						

Исследование мышления

Пирамида³

Разбор и складывание пирамиды с ранжированием колец по величине.

Цель: Исследование наглядно-действенных форм мышления, возможности моделирования с учетом величины деталей (на материальном уровне).

Оборудование: Пирамида из 7 колец с прямым неконусообразным стержнем.

³ См.: *Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности*. М., 1996. С. 29—30.

Ход выполнения задания: Ребенку предлагается собрать пирамиду.

Инструкция: «Найди самое большое колечко и одень его, молодец, теперь опять возьми самое большое и одень его» и т. д.

Дети 2 лет могут складывать пирамиду без учета величины. Неадекватным для них будет складывание пирамиды с попыткой надеть кольцо на закрытый колпачок. Дети старше 3 лет должны нанизывать пирамидку с учетом величины, но могут прибегать к пробам и примериванию, дети старше 5 лет должны пользоваться зрительным соотношением.

Коробка форм⁴

Цель: Исследование возможности осуществления операций сравнения на основе установления тождества объектов на материальном уровне.

Оборудование: Коробка с прорезями и набор объемных вкладок по форме прорезей (основания их соответствуют форме прорезей).

Ход выполнения задания: Ребенку предъявляются объемные вставки так, чтобы их основание оказалось вверху, и коробка.

Инструкция: «Посмотри, как я положил фигурку в ящик (педагог при этом берет одну из фигур, бросает ее в ящик и предлагает ребенку сделать так же), теперь давай ты сам все фигурки спрячь в ящик».

Для детей до 3,5 лет адекватным считается использование силовых приемов; у детей старше 3 лет и 6 мес., как правило, появляются целенаправленные пробы, дети старше 4 лет переходят к примериванию, а после 5 лет – к зрительному соотношению.

Разрезные картинки⁵

Цель: Исследование наглядно-образного мышления, возможности перцептивного моделирования, способности соотношения частей и целого и их пространственной координации, то есть исследование возможностей синтеза на предметном уровне.

Оборудование: Квадраты, разрезанные на две, три, четыре и пять частей.

Детям, начиная с 3 лет, даются разрезные картинки сначала из двух, затем из трех частей. Более старшим детям задания даются по возрастающей сложности. Большинство детей старше 4 лет действует соотношением взором. Дети 3 лет складывают квадраты из трех частей, 4 лет – из четырех, 5 лет – из пяти частей.

⁴ Там же. С. 31— 32.

⁵ См.: *Психолог в детском дошкольном учреждении...*

Глава 2

Методы психологической диагностики детей старшего дошкольного возраста

Особенности психодиагностики детей старшего дошкольного возраста

В старшем дошкольном возрасте сохраняется высокая интенсивность психического развития. Происходят прогрессивные изменения в широком диапазоне психических характеристик – от психофизиологических функций до личностных черт.

В этот период у детей отмечается существенное снижение порогов всех видов чувствительности. Повышается дифференцированность восприятия, происходит переход от использования предметных образов к сенсорным эталонам – общепринятым представлениям об основных видах каждого свойства. К 6 годам формируется отчетливая избирательность восприятия по отношению к социальным объектам.

В старшем дошкольном возрасте внимание все еще сохраняет преимущественно произвольный характер. Расширяющаяся система отношений с внешним миром, изменение содержания внешних впечатлений требует от ребенка повышенного внимания. В связи с ростом сложности задач, которые приходится ему решать, существенно повышается устойчивость внимания, что проявляется, например, при рассматривании картинок, их описании, слушании рассказов. Постепенно дети все в большей степени овладевают произвольным вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах, перенимая необходимые для этого приемы у взрослых. Произвольное внимание является важным условием успешного обучения в школе. В значительной степени этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая является «универсальным средством организации внимания» (В.С. Мухина). Речь дает возможность заранее словесно выделить значимые для определенной задачи предметы, организовать внимание, учитывая характер предстоящей деятельности. Непроизвольное внимание с трудом уступает место произвольному, даже старшим дошкольникам нелегко дается длительное сосредоточение на какой-либо однообразной деятельности. Вместе с тем увлекательная игра может удерживать их внимание достаточно длительное время.

Память в старшем дошкольном возрасте по преимуществу также носит произвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет интерес, дает наибольшие впечатления. Объем запечатлеваемого материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. По сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом относительная роль произвольного запоминания у детей 6–7 лет несколько снижается, а прочность запоминания возрастает. Увеличивается время, через которое он может воспроизвести полученные впечатления. Произвольное запоминание, только наметившееся на предыдущем этапе развития, получает свое дальнейшее развитие. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха. Перед ребенком 6–7 лет уже может быть поставлена цель запомнить определенный материал. Этому способствует то, что ребенок начинает использовать различные приемы, специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала. Закладываются основы для более активного овладения произвольной памятью в школе.

Игра способствует развитию воображения дошкольника, необходимым условием участия в ней является наличие замещающей деятельности и предметов-заместителей. В старшем дошкольном возрасте замещение становится чисто символическим и постепенно начинается переход к действиям с воображаемыми предметами. Формирование воображения находится в непосредственной зависимости от развития речи ребенка. Воображение в этом возрасте расширяет возможности ребенка во взаимодействии с внешней средой, способствует ее освоению, служит вместе с мышлением средством познания действительности.

Развитие пространственных представлений ребенка к 6–7 годам достигает высокого уровня. Для детей этого возраста характерны попытки проведения анализа пространственных ситуаций. Образ пространства становится не только более детальным, но и учитывает взаимное расположение предметов восприятия.

Для мышления в этом возрасте наиболее характерно совершенствование оперирования представлениями на произвольном уровне. Эта возможность существенно повышается к шести годам в связи с усвоением новых способов умственных действий. Формирование новых способов умственных действий в значительной степени опирается на освоение определенных действий с внешними предметами, которыми ребенок овладевает в процессе развития и обучения. Дошкольный возраст представляет наиболее благоприятные возможности для развития различных форм образного мышления. Оно характеризуется тем, что для решения возникающих перед ним задач ребенок начинает использовать представления, не прибегая к практическим действиям. Дошкольный период завершается тем, что ребенок осваивает высшую форму наглядно-образного мышления – наглядно-схематическое мышление. Это проявляется, например, в схематизме детского рисунка, умении использовать при решении задач схематические изображения.

Наглядно-схематическое мышление расширяет возможности ребенка для освоения внешней среды, будучи средством для приобретения новой информации.

Предметами психологического исследования ребенка старшего дошкольного возраста являются, как и для детей более младшего возраста, внимание, память, мышление, состояние речи, эмоционально-волевая сфера.

При обследовании этих детей, в отличие от младших дошкольников, в большей мере можно опираться на их сознательное участие в исследовании, рассчитывать на способность лучше понимать инструкцию, дольше сохранять интерес к предлагаемой деятельности. В большей мере здесь допустимы формализованные методики, хотя и в ограниченном объеме. Следует также учитывать сознательную ориентацию детей на получение поощрения со стороны взрослого.

При обследовании дошкольников значительную роль по-прежнему сохраняет наблюдение за поведением. Следует обращать внимание на следующее:

- хорошо ли он понимает инструкцию и насколько охотно ее выполняет;
- в какой мере самостоятельно выполняет ребенок задания или нуждается в контроле со стороны взрослого;
- насколько он активен и умеет организовывать свое поведение, особенно будучи представлен самому себе;
- насколько разнообразен репертуар его действий при решении задач, и в какой мере он склонен к исправлению допускаемых ошибок.

Следует обращать внимание на индивидуальный стиль поведения ребенка (активность, любознательность, инертность, нерешительность), способность к совместным действиям, заинтересованность в успехе, готовность принимать помощь.

Кроме перечисленных характеристик следует обращать внимание на признаки тревожности или депрессии, возможные невротические формы поведения, живость и адекватность эмоциональных реакций, волевые качества.

В случае отказа от выполнения задания педагогу следует попытаться выяснить причины, побудившие ребенка принять такое решение.

При составлении заключения экспериментатору нужно охарактеризовать развитие его контактности; эмоциональной, познавательной, речевой и моторной сферы, а также особенности поведения во время обследования. В случаях выявления нарушения психического развития необходимо дать характеристику психологической структуры нарушения и рекомендации по коррекции или компенсации наблюдаемых дефектов с целью оптимизации дальнейшего психического развития ребенка.

Время проведения диагностического обследования ребенка должно быть кратким, так как возможности выполнения заданий ребенком ограничены. Начинать обследование желательно со свободной беседы с использованием игрушек или с проективных методик (например, рисования на свободную тему) с целью установления контакта и взаимопонимания с ребенком. Следует оказывать ему эмоциональную поддержку, отчетливо демонстрируя ему свое доброжелательное отношение.

В содержательной части обследования ребенку можно задавать вопросы трех видов:

1) прямые, непосредственно касающиеся исследуемого предмета, например: «Тебе нравится наводить порядок в своем детском уголке?»;

2) косвенные, снижающие опасность внушения, например: «Как ты поступишь, если игрушки останутся неубранными, а тебе захочется спать?»;

3) проективные, характеризующие неопределенную ситуацию, например: «Мальчик (девочка) на кого-то рассердился и разбросал свои игрушки. Как ты думаешь, что будет дальше?».

Детям следует задавать конкретные вопросы, близкие по содержанию к их жизни. Полезно обращаться к фантазии малыша, умению вообразить ситуацию. Кроме уже упомянутого рисования можно прибегнуть к помощи изображения ситуации с помощью игрушек, а также к идентификации ребенка с тем или иным сказочным персонажем. Необходимо придерживаться намеченного плана обследования при разнообразии приемов его проведения.

Желательно регистрировать результаты обследования либо во время его проведения, либо тотчас после его окончания, чтобы избежать возможных искажений. Для этого приемлемы краткие записи по какой-либо заранее подготовленной схеме. Фиксация результатов не должна отвлекать экспериментатора от проведения психодиагностики.

Весьма полезным при первом обследовании, когда необходимо получить как можно более полную информацию о ребенке, является использование батарей методик, или, как иногда их называют, стандартизированного комплекса психодиагностических методик.

Под такими комплексами, ориентированными на детей определенного возраста, понимается минимальный, необходимый и достаточный набор для получения разносторонней информации обо всех психических свойствах ребенка для определения уровня его психологического развития в целом и уровня его развития по отдельным характеристикам. Стандартность батарей методик позволяет определять выраженность этих свойств у данного испытуемого по сравнению с другими детьми и в динамике в процессе его собственного развития.

Особое значение для успешности логопедической работы и правильного выбора приемов педагогического воздействия на детей с речевыми нарушениями имеют знания о степени задержки развития у них познавательных процессов (внимания, памяти, восприятия, мышления). Уровень сформированности школьных навыков ребенка и показатель его готовности к школе дают информацию для выбора индивидуального образовательного маршрута или типа образовательного учреждения.

Методы исследования сформированности физических качеств и навыков

Физическая подготовленность детей определяется степенью сформированности двигательных навыков и уровнем развития двигательных качеств, доступных и целесообразных для данной возрастной группы, и количественными показателями, свидетельствующими о развитии быстроты, силы, ловкости, выносливости. Уровень развития двигательных качеств оценивается в цифровых показателях, а степень сформированности двигательных навыков – в баллах:

– 3 балла – правильно выполняются все основные элементы движения (высокий уровень выполнения);

– 2 балла – правильно выполнены большинство элементов техники, но допускались некоторые ошибки в выполнении (средний уровень);

– 1 балл – наличие значительных технических ошибок в выполнении (низкий уровень);

– 0 баллов – отказ от выполнения движения.

Критерии качественных показателей двигательных навыков для детей старшего дошкольного возраста⁶

Ходьба:

1. Хорошая осанка.
2. Свободные движения рук от плеча со сгибанием в локтях.
3. Шаг энергичный, ритмичный, стабильный.
4. Выраженный перекал с пятки на носок, небольшой разворот стоп.
5. Активное сгибание и расгибание ног в коленных суставах (амплитуда небольшая).

Бег (на скорость) :

1. Небольшой наклон туловища, голова прямо.
2. Руки полусогнуты, энергично отводятся назад, слегка опускаясь, затем двигаются вперед-внутрь.

3. Быстрый вынос бедра маховой ноги (угол выноса – 60°– 70°).

4. Прямолинейность, ритмичность бега.

Бег (медленный) :

1. Туловище почти вертикально.
2. Устойчивая ритмичность движений.
3. Движение полусогнутых рук свободное, кисти рук расслаблены.
4. Сгибание ног с небольшой амплитудой. Шаг короткий, с постановкой ноги на пятку.

Прыжки в длину с места:

1. Исходное положение:

- а) ноги стоят параллельно на ширине ступни, туловище наклонено вперед;
- б) руки свободно отодвинуты назад.

2. Толчок:

- а) двумя ногами одновременно (вперед-вверх);
- б) выпрямление ног;
- в) резкий мах руками вперед-вверх.

3. Полет:

⁶ См.: Оценка физического и нервно-психического развития детей раннего и дошкольного возраста.

- а) туловище согнуто, голова наклонена вперед;
- б) вынос полусогнутых ног вперед;
- в) движение рук вперед-вверх.

4. Приземление:

- а) одновременно на обе ноги, вынесенные вперед, с переходом с пятки на всю ступню;
- б) колени полусогнуты, туловище слегка наклонено;
- в) руки движутся свободно вперед – в стороны;
- г) сохранение равновесия при приземлении.

Метание вдаль:

1. Исходное положение:

а) стоя лицом в направлении броска, ноги на ширине плеч, левая – впереди, правая – на носок;

- б) правая рука с предметом на уровне груди, локоть – вниз.

2. Замах:

а) поворот туловища вправо, сгибая правую ногу и перенося на нее вес тела, левую поставив на носок;

- б) одновременно разгибая правую руку, размашисто отвести ее вниз – назад – в сторону;

в) перенос веса тела на левую ногу, поворот груди в направлении броска, правый локоть вверх, спина прогнута – положение «натянутого лука».

3. Бросок:

а) продолжая переносить вес тела на левую ногу, правую руку с предметом резко выпрямить;

- б) хлещущим движением кисти бросить предмет вдаль— вверх.

4. Заключительная часть: шаг вперед, сохранение равновесия.

Максимальная качественная оценка при выполнении заданий, определяющих сформированность физических качеств, – 15 баллов.

Физическими (двигательными) качествами называются отдельные стороны двигательных возможностей человека: быстрота, сила, гибкость, выносливость и ловкость.

Для количественной оценки сформированности физических качеств дошкольников используются контрольные упражнения, предлагаемые детям в игровой или соревновательной форме.

В качестве тестового упражнения, определяющего быстроту, ребенку предлагается «бег на 30 метров» на скорость.

Для определения силы – «метание мешочка правой и левой рукой», «прыжок в длину с места».

Ловкость можно оценить по результатам «бега на 10 метров с полосой препятствий». В это задание входят: бег по гимнастической скамейке, прокатывание мяча между предметами (6 штук), подлезание под дугу высотой 40 см.

Выносливость можно оценить по результату «непрерывных прыжков на двух ногах в равномерном темпе».

Гибкость оценивается при помощи упражнения «наклон вперед» (на гимнастической скамейке на высоте 15–20 см). Для измерения глубины наклона ребенка линейку прикрепляют таким образом, чтобы нулевая отметка соответствовала уровню плоскости опоры. Если ребенок не дотягивается кончиками пальцев до нулевой отметки, то результат определяется со знаком минус. При выполнении упражнения ноги в коленях сгибаться не должны.

Методика оценки психомоторного развития ребенка

Развитие общих и специфических двигательных навыков у детей в возрасте от 3 до 7 лет

В 3 года ребенок хорошо бегаёт. Он способен изменить скорость, направление или характер движения, например перейти от бега к ходьбе по сигналу воспитателя. Умеет при ходьбе держаться прямой линии, а также бросать мяч и не терять при этом равновесия. Может прыгнуть с места, встать из положения лежа, не раскачиваясь. Прыгает с нижней ступеньки (40 см), чередует ноги, поднимаясь по лестнице. Взабирается и спускается по веревочной лестнице. Без труда катается на велосипеде, поворачивая на ходу. Может одновременно действовать руками и ногами (хлопать в ладоши и притопывать). Одевается и обувается чаще всего самостоятельно. Расстегивает застёжки-молнии, кнопки и пуговицы без посторонней помощи, но застегивает ещё с трудом.

Ест сам, но наливает неаккуратно, так что часть жидкости оказывается не в чашке, а на столе. Умеет забивать гвозди молотком. С игрушечной посудой обращается как с настоящей, может налить в маленький кувшин воды или молока. Умеет пользоваться ножницами. Может копировать простейшие рисунки – круги, прямые, пересекающиеся линии. К рисунку, на котором изображен человек без рук или ног, может дорисовать недостающие конечности.

Легко строит башню из десяти кубиков.

Неплохо ориентируется в пространстве. Может пройти в нужную точку или в заданном направлении, не сталкиваясь с другими детьми.

С закрытыми глазами может коснуться пальцем руки кончика носа. Аккуратно берет кубик средних размеров большим и указательным пальцами.

При необходимости дотянуться до чего-нибудь с трудом удерживает равновесие, особенно если встает на цыпочки.

Умеет срисовать квадрат, но вертикальные линии обычно рисует более длинными, чем горизонтальные.

Правильно, хотя и медленно, решает головоломку из восьми частей. Подбирает аналогичные и тождественные геометрические фигуры. Рисует человека примитивно с шестью частями тела (голова, туловище, руки, ноги).

Знает и умеет писать некоторые буквы.

Пользуясь ножницами, старается резать ровно.

Забивая гвозди, держит молоток около его ударной части. Фиксирует взгляд на движущемся предмете: легче – на перемещающемся слева направо или справа налево, труднее – на движущемся сверху вниз и снизу вверх.

Умеет делать кончиком языка круговые и вертикальные движения.

В 3,5 года ребенок умеет бегать, ускоряя и замедляя бег. Может балансировать на одной ноге и ходить на цыпочках. Легко поворачивается боком, чтобы преодолеть узкий проход на пути. Держит равновесие на одной ноге в течение 2 сек. Делает короткие прыжки на одной ноге. Шагает, ступая с пятки на носок.

Достаточно ловко ловит брошенный ему мяч, при этом руки держит так, чтобы их видеть, а локти разводит в стороны. Переносит вес тела с одной ноги на другую для броска. Легко поднимается с корточек.

Разворачивает обертку и достает конфету без посторонней помощи.

Может с равным успехом использовать обе руки, но уже намечается предпочтение одной из них.

С помощью тренера может выполнять движения, требующие точной координации действий рук, ног, глаз.

Рисует круг и пересекающиеся линии без образца перед глазами.

Умеет самостоятельно рисовать квадрат, но с загнутыми или закругленными углами.

В 4 года ребенок легко удерживает равновесие при ходьбе и беге.

На бегу достаточно свободно сворачивает за угол, меняет направление или останавливается. Может чередовать бег с прыжками.

Может стоять на одной ноге 4–8 сек.

Неуклюже подпрыгивает на одной ноге.

Чувствует ритм и умеет маршировать под счет или в такт музыке.

Поднимается по висячей лестнице, меняя ноги (иногда с посторонней помощью).

Может перепрыгнуть через препятствие высотой до 35 см.

Делает три прыжка вперед, удерживая равновесие. При этом слегка сгибает колени.

Умеет делать кувырок вперед.

Может простоять на одной ноге в течение 10 сек., держа руки на бедрах.

Одевается самостоятельно, но еще не умеет зашнуровывать обувь.

Строит мост из шести кубиков.

Рисует человека с шестью частями тела.

Может срисовать треугольник, хотя с неравными сторонами и основанием, непараллельным краю листа бумаги.

Формируется четкое предпочтение правой руки (редко – левой).

В 4,5 года малыш умеет ходить задом наперед, переступая с носка на пятку. Одинаково уверенно прыгает на левой и на правой ноге. Может прыгать в сторону, делая четверть оборота. Может пройти «веревочкой», занося одну ногу за другую, хотя и не очень ловко.

Самостоятельно зашнуровывает ботинки и завязывает шнурки «бантиком».

Умеет писать некоторые буквы, в основном заглавные, хотя они выходят, как правило, очень большими, перевернутыми «вверх ногами» или обращенными в противоположную сторону.

В 5 лет тщательно контролирует движения частей тела. Ловит мяч двумя руками, хотя не всегда удачно. Может многократно ударять об пол и ловить мяч. Удерживает равновесие, стоя на одной ноге, в течение 15 сек. Хорошо прыгает, может ходить по бревну (5×10×200 см). Умеет неплохо кататься на двухколесном велосипеде и на роликах. Ловко прыгает через веревку (скакалку).

Бросая мяч или другой предмет, переносит центр тяжести тела благодаря тому, что делает шаг вперед ногой, противоположной руке, которой бросает предмет (левая нога – правая рука).

Исполняет под музыку различные движения, меняя позу в соответствии с громкостью или высотой звука.

Умеет делать простые танцевальные па.

Может хватать летящий мяч.

Различает квадрат, прямоугольник и треугольник.

Может достаточно верно срисовать прямоугольник.

Уверенно застегивает и расстегивает пуговицы.

Устанавливается четкое доминирование правой или левой руки.

В свою очередь, функциональная зрелость нервной системы обуславливает способность ребенка к проявлению произвольных действий. Поэтому не случайно на первых этапах развития малыша именно движения позволяют судить о благополучии или отставании его нервно-психического развития от возрастных норм.

Н.И. Озерецким в 1923 г. была предложена шкала оценки моторики под названием «Метод массовой оценки моторики у детей и подростков». Шкала предназначена для диа-

гностики психомоторного развития детей в возрасте от 4 до 16 лет. Она проста в применении, информативна по содержанию и статистически обоснованна. Возможно индивидуальное и групповое обследование. Тесты методики объединены в пять групп (по 5 тестов в каждой) и направлены на оценку статической координации, динамической координации и соразмерности движений, скорости движений, силы движений и сопровождающих движений (синкинезий).

Для оценки психомоторного развития дошкольников от 4–7 лет используются простые задания, позволяющие получить наиболее содержательную информацию.

Критерии оценки выполнения:

- 3 балла – правильное выполнение движений, навык сформирован и автоматизирован;
- 2 балла – неправильное выполнение после третьего движения, есть отдельные изолированные движения, но навык не автоматизирован;
- 1 балл – ребенок не может выполнить задание уже на втором движении;
- 0 баллов – отказ от выполнения движения.

Задания для детей 4–5 лет

А. Оценка статической координации. Пятка правой (левой) ноги примыкает к носку левой (правой) ноги, стопы расположены по прямой линии, руки – вдоль туловища. Необходимо сохранить данную позицию в течение 10 сек. с закрытыми глазами. Смещение ног с первоначальной позиции, схождение с места, балансирование расцениваются как минус.

В. После предварительного показа ребенку предлагается закрыть глаза и коснуться указательным пальцем правой и левой руки поочередно кончика носа.

С. В течение 10 сек. указательными пальцами горизонтально вытянутых вперед рук ребенок должен описывать в воздухе круги любого размера.

Д. На стол ставится картонная коробка размером 10×10 см, перед которой на расстоянии 5 см раскладываются в беспорядке 20 монет (диаметром 2 см). По сигналу воспитателя ребенок должен уложить как можно быстрее все монеты по одной в коробку. Задание выполняется поочередно левой и правой рукой. Время выполнения для ведущей руки 15 сек., для второй руки 20 сек.

Задания для детей 5–6 лет

А. Пятка правой (левой) ноги примыкает к носку левой (правой) ноги, стопы расположены по прямой линии, руки – вдоль туловища. Необходимо сохранить заданную позу (устоять на носках) с закрытыми глазами. Для детей этого возраста норма 15 сек.

В. Ребенку предлагается сделать прыжок с двух ног на расстояние 30 см вперед, а затем спиной назад. Оценивается точность приземления на две ноги одновременно и «свобода» совершаемого движения.

С. Ребенок должен поразить мячом цель размером 25×25 см с расстояния 1,5 м (диаметр мяча 8 см). Оценивается выполнение упражнения для каждой руки отдельно.

Д. Ребенку предлагается скатать шарики из листа папиросной бумаги размером 5×5 см, рука вытянута вперед, помощь другой руки отсутствует. Для ведущей руки норма 15 сек., для второй – 20 сек.

Задания для детей 6—7 лет

А. В течение 10 сек. ребенок должен устоять на одной ноге; другая нога согнута, приставлена к колену и отведена под прямым углом. После 30 сек. отдыха ту же позицию предлагается повторить с опорой на противоположную ногу.

В. Ребенку предлагается по команде быстро без помощи рук сесть по-турецки, затем встать.

С. Ребенок должен преодолеть расстояние 5 м прыжками на одной ноге, продвигая перед собой носком ноги коробок спичек. Отклонение от воображаемой прямой не должно быть при этом более 50 см.

Д. Ребенку предлагается разложить 36 игральные карты (или им подобных) одной рукой на 4 кучки. Нормой для ведущей руки считается 35 сек., для второй – 45 сек.

Контрольные упражнения для оценки сформированности основных движений

Сформированность основных движений детей оценивается согласно возрастным нормам, сформулированным в типовой программе обучения и воспитания в детском саду. Ребенок соответственно своему возрасту должен освоить следующие движения.

• *Ходьба:*

– 3 года – простая в разных направлениях, с остановкой, приседанием, с огибанием предметов;

– 4 года – с высоким подниманием колена; на носках; с изменением темпа; приставными шагами вперед, в стороны;

– 5 лет – на носках (руки за голову); на пятках; перекатом с пятки на носок; в ритм на месте и с продвижением;

– 6 лет – гимнастическая; на наружных сторонах стопы; приставным шагом с хлопком.

• *Бег:*

– 3 года – трусцой без изменения темпа; по кругу;

– 4 года – на скорость и с произвольным изменением темпа; с остановкой и сменой направления;

– 5 лет – в ритм на месте и с продвижением; с преодолением препятствий (огинать их, перепрыгивать через них, пролезать под ними);

– 6 лет – с высоким подниманием коленей, с захлестыванием голени; от водящего, за убегающим.

• *Прыжки:*

– 3 года – на месте; прямой галоп; с предметов (высота 15—20 см);

– 4 года – на месте в ритм; боковой галоп; на одной ноге; через невысокие предметы (5 см);

– 5 лет – на месте с поворотом на 90°; ноги вместе – ноги врозь; в ритм с продвижением; с места в высоту, глубину, длину;

– 6 лет – на одной ноге с продвижением; на месте – одна нога вперед, другая назад; в ритм на месте; с разбега в высоту, длину; через длинную качающуюся скакалку; через короткую вращающуюся скакалку.

• *Лазание:*

– 3 года – ползание в разных направлениях (вперед—назад); пролезание в обруч; подлезание под веревку (высота 40 см), не касаясь руками пола;

– 4 года – подлезание под предметы боком, пролезание между ними, проползание под ними; ползание вверх и вниз по наклонной доске на четвереньках;

– 5 лет – перелезание через бревно; ползание по гимнастической скамейке; ползание на четвереньках, опираясь на стопы и ладони;

– 6 лет – по гимнастической стенке (до верха) и с нее ритмично, не пропуская реек; ползание на четвереньках, толкая головой мяч; на четвереньках назад; на животе, пролезая под скамейкой.

• **Метание:**

– 3 года – катание мячей между сверстниками или со взрослым на расстояние 2 м; прокатывание мячей между предметами; бросок и ловля мяча снизу двумя руками одновременно при обязательном зрительном контроле;

– 4 года – бросание и ловля мяча двумя руками снизу, от груди, из-за головы с расстояния 1,5—2 м; попадание мячом (диаметр 6—8 см) с расстояния 1,5—2 м в корзину, поставленную на пол;

– 5 лет – в цель одной рукой, отбивание мяча от пола не более 10 раз; бросание мяча вверх, а после удара мяча о землю уметь ловить мяч руками (выполнять не менее 10 раз подряд);

– 6 лет – свободное отбивание мяча от пола на месте и с продвижением; перебрасывание мяча друг другу и умение ловить его стоя, сидя и разными способами; овладение элементарными приемами волейбола и баскетбола; в горизонтальную и вертикальные цели (центр мишени на расстоянии 2 м) с расстояния 3—4 м.

• **Равновесие:**

– 3 года – ходить по точно очерченному пространству на полу; перешагивать через лежащие на полу предметы (кубики, игрушки, палочки и др.);

– 4 года – пройти и пробежать по извилистой дорожке, выложенной на полу; пройти по доске, положенной наклонно (высота 30—35 см);

– 5 лет – ходить и бегать по горизонтальной и наклонной доске переменным шагом (прямо и приставным шагом боком); уметь сделать остановку во время бега, присесть или повернуться кругом, затем продолжить бег; кружиться в обе стороны; ходить по гимнастической скамейке, перешагивая через набивные мячи; то же с мешочком на голове;

– 6 лет – уметь выполнять сложные упражнения на равновесие (ласточка, pistolетик, цапля) на полу и на гимнастической скамейке; стоя на гимнастической скамейке, подниматься на носки и опускаться на всю ступню; поворачиваться кругом; после бега и прыжков приседать на носках, руки в стороны; останавливаться и стоять на одной ноге, руки на поясе.

Оценка зрительно-моторной координации «Змейка» Н.И. Озерецкого (1930)

Оборудование: Тестовый бланк, фломастер, секундомер.

$$K = \frac{n - n_1}{n},$$

где n – число точек за 30 сек.; n_1 – число ошибок.

По коэффициенту определяется уровень успешности выполнения задания:

очень высокий уровень: $K = 1,00$;

высокий уровень: $K = 0,76 - 0,99$;

средний уровень: $K = 0,51 - 0,75$;

низкий уровень: $K = 0,26 - 0,50$;

очень низкий уровень: $K = 0,00 - 0,25$.

Метод определения уровня зрелости нервных процессов Теппинг-тест

Основными нервными процессами являются процессы возбуждения и торможения. Слабость, неустойчивость этих процессов – отличительная особенность нервной системы ребенка. Взаимоотношения процессов возбуждения и торможения определяют координационную роль центральной нервной системы в управлении функциями организма человека. Таким образом, уровень развития ребенка обусловлен степенью зрелости нервных процессов.

Существует несколько способов определения функциональной зрелости нервных процессов. Один из наиболее доступных – теппинг-тест.

Материал: Лист бумаги формата Ф4 в альбомном расположении расчерчивается на шесть одинаковых квадратов, которые нумеруются следующим образом:

1	2	3
4	5	6

Задание: Дети должны в максимальном темпе нанести карандашом точки в каждом из квадратов («насыпать зернышки птичкам») в соответствии с последовательностью их нумерации; переход от квадрата к квадрату осуществляется по команде воспитателя. Продолжительность работы в каждом квадрате 5 сек. В целом ребенок работает 30 сек. Перед проведением теста необходимо дать детям возможность поупражняться в выполнении данного задания в игровой форме («капает дождик»).

Результаты выполнения данного задания позволяют судить о зрелости нервной системы ребенка: чем большее количество точек окажется в 1-м квадрате, тем выше уровень зрелости нервной системы.

Показатели теппинг-теста говорят не только об уровне развития нервной системы, но и указывают на типологическую характеристику ребенка. Для детей со слабым типом нервной системы характерно значительное уменьшение количества точек в последующих квадратах. Сильный тип нервной системы характеризуется более высоким темпом работы, стабильностью темпа при переходе от квадрата к квадрату или даже некоторым его нарастанием по сравнению с первым квадратом.

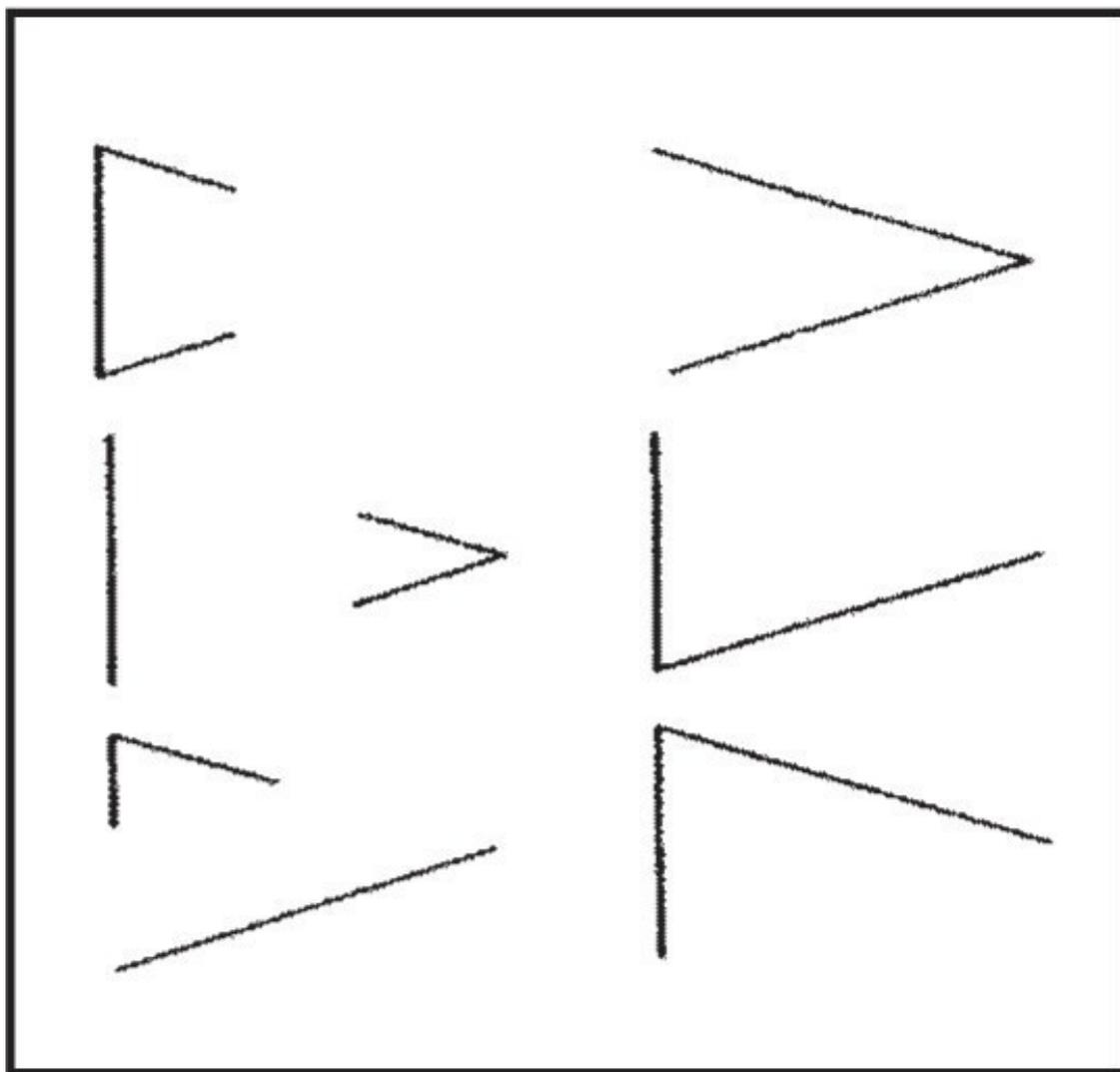
Сроки возникновения у ребенка определенных произвольных движений (способность удерживать голову, манипулировать предметами, переворачиваться, сидеть, следить глазами за предметами и т. д.) также свидетельствуют об уровне зрелости нервных процессов.

Оценка восприятия

Методика исследования способности ребенка к целостному восприятию формы предметов и соотнесению частей геометрических фигур и предметных изображений предложена Т.Н. Головиной⁷.

Материал: Таблицы, на которых изображены геометрические фигуры (треугольники, круги, рис. 4.1, 4.2) с неполными контурами и незаконченные контуры двух предметных изображений (бабочки, жука, рис. 4.3).

Инструкция: Экспериментатор дает детям задание дорисовать эти предметы: «Дорисуй треугольники» и т. п. Подчеркивается, что все шесть треугольников одинаковой величины. Ребенку дают для работы копии таблиц, предварительно выполненные на листах бумаги размером 21×30 см.



⁷ См.: Богданова Т.Г., Коршлова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. М., 1994. С. 68.

Рис. 4.1. Таблица для исследования способности ребенка к целостному восприятию формы предметов

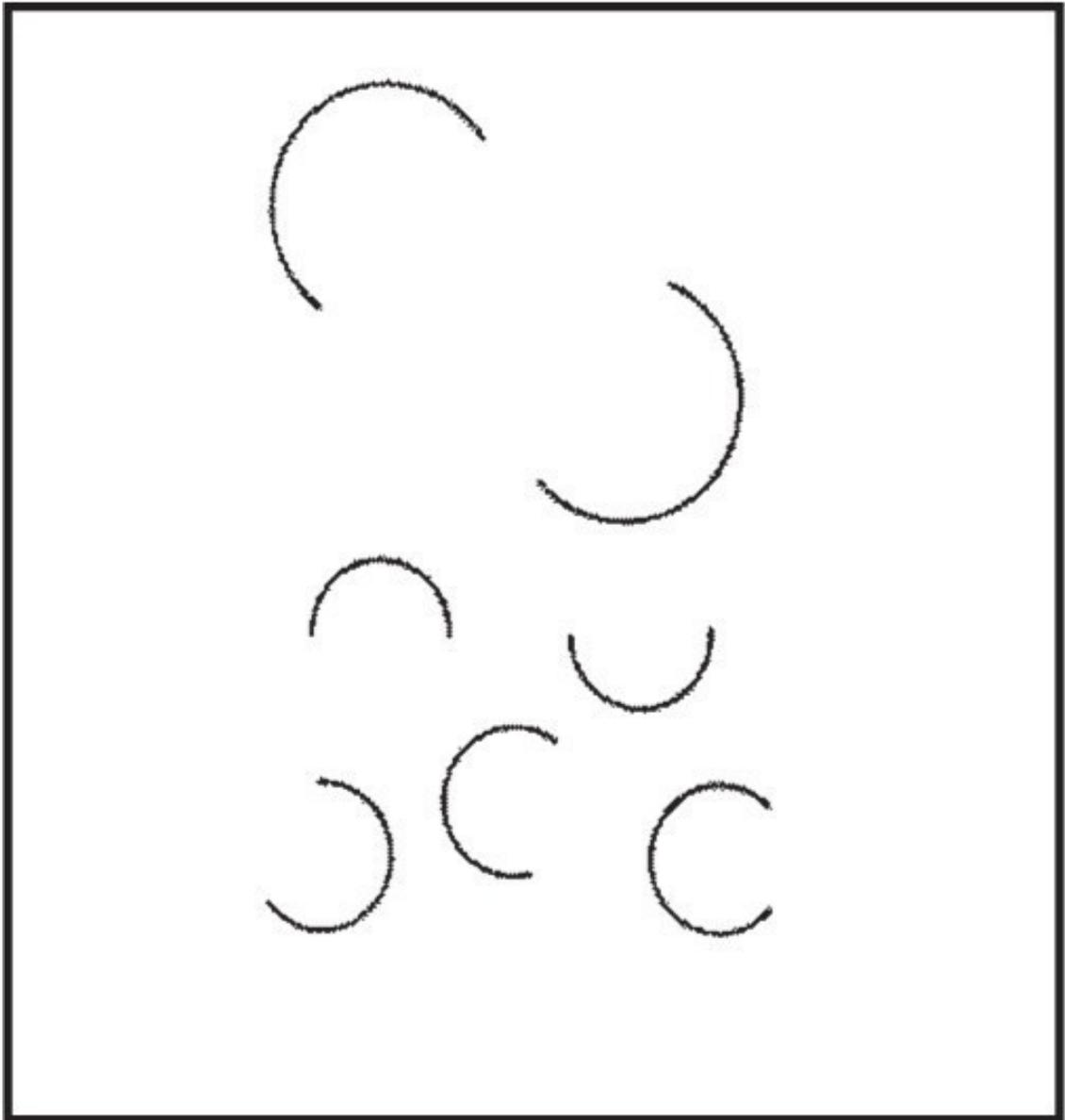


Рис. 4.2. Таблица для исследования способности ребенка к целостному восприятию формы предметов

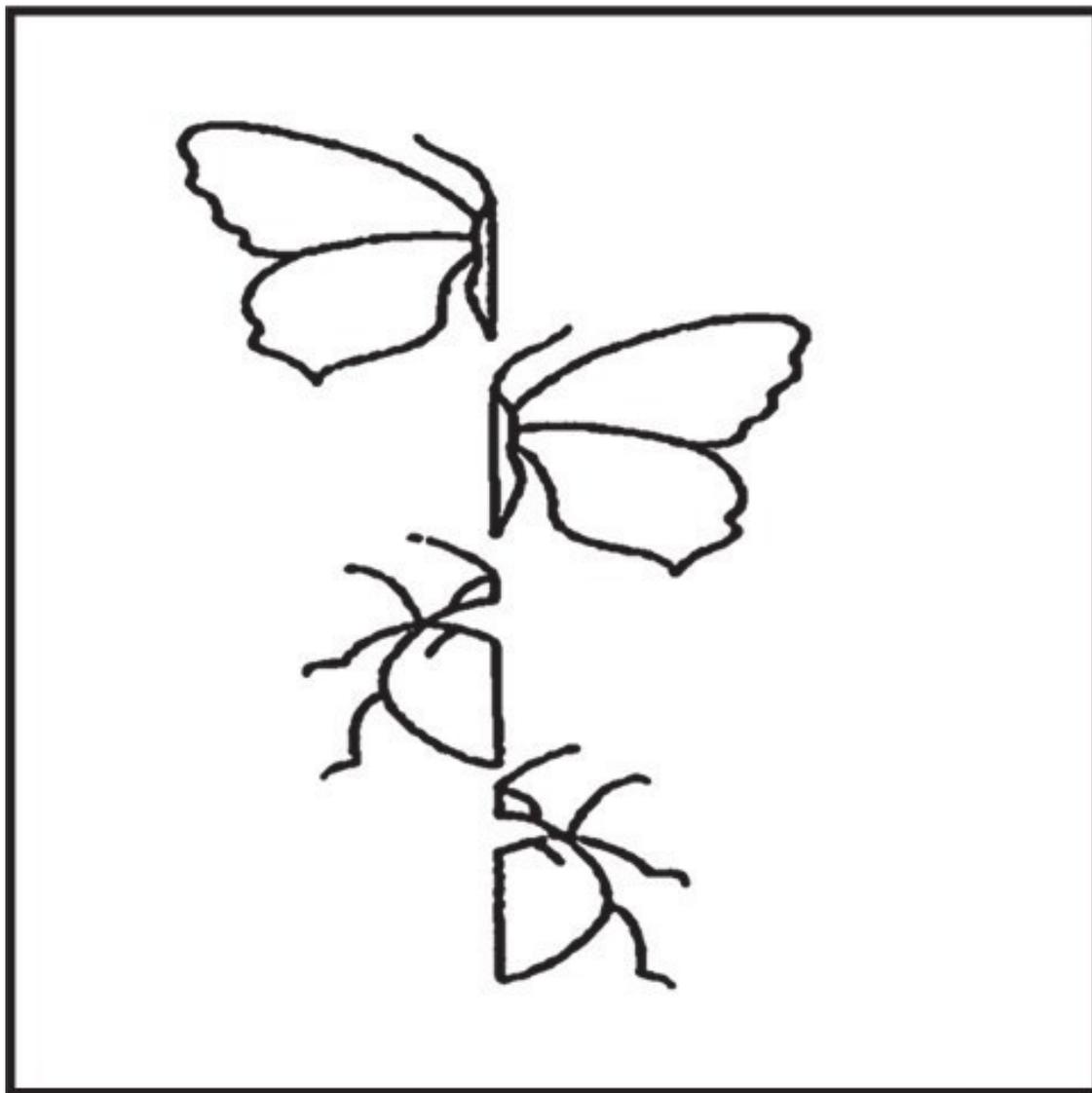


Рис. 4.3. Таблица для исследования способности ребенка к целостному восприятию формы предметов

Обработка и оценка результатов:

Наблюдение за действиями ребенка во время работы с таблицами этого типа дает возможность составить представление о его способности к целостному восприятию формы предметов, о состоянии его графических навыков, способности осуществлять симметричное изображение. Эти данные важны при определении готовности ребенка к школьному обучению. Дети старшего дошкольного возраста легко выполняют подобные задания; при дорисовывании предметов они понимают принцип работы, хотя иногда допускают небольшую асимметрию.

Умственно отсталые дети справляются с этим заданием в значительно более позднем возрасте. Наибольшие трудности возникают у них при необходимости дорисовать круг. Они замыкают его контур, не производя при этом необходимых кругообразных движений, поэтому площадь дорисованной фигуры оказывается, как правило, уменьшенной. При дорисовывании треугольников эти дети изменяют их форму и площадь. При дорисовывании предметных изображений (бабочки, жука) они испытывают трудности в понимании принципов работы, допускают выраженную асимметрию и несоответствие заданному изображению, резкое увеличение или уменьшение дополняемой части, искажение формы.

Исследование внимания

Методика «Запомни и расставь точки»⁸

С помощью данной методики оценивается объем внимания ребенка. Для этого используется стимульный материал (рис. 5.1, 5.2). Лист с точками предварительно разрезается на 8 малых квадратов, которые затем складываются в стопку таким образом, чтобы вверху оказался квадрат с двумя точками, а внизу – квадрат с девятью точками (все остальные идут сверху вниз по порядку).

Инструкция: «Сейчас мы поиграем с тобой в игру на внимание. Я буду тебе одну за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом ты сам будешь рисовать эти точки в пустых клеточках в тех местах, где ты видел эти точки на карточках».

Далее ребенку последовательно на 1— 2 сек. показывается каждая из восьми карточек с точками по очереди и после предъявления каждой карточки предлагается воспроизвести увиденные точки в пустой карточке (рис. 5.2) за 15 сек. Это время дается ребенку для того, чтобы он смог вспомнить, где находились увиденные точки, и отметить их в пустой карточке.

Оценка результатов:

Объемом внимания ребенка считается максимальное число точек, которое ребенок смог правильно воспроизвести на любой из карточек (выбирается та из карточек, на которой было воспроизведено безошибочно самое большое количество точек). Результаты эксперимента оцениваются в баллах следующим образом: 10 баллов – правильно за отведенное время воспроизведено на карточке 6 и более точек; 8–9 баллов – безошибочно воспроизведено на карточке 4–5 точек; 6–7 баллов – правильно восстановлено по памяти 3–4 точки; 4–5 баллов – правильно воспроизведено 2– 3 точки; 0– 3 балла – правильно воспроизведено на одной карточке не более одной точки.

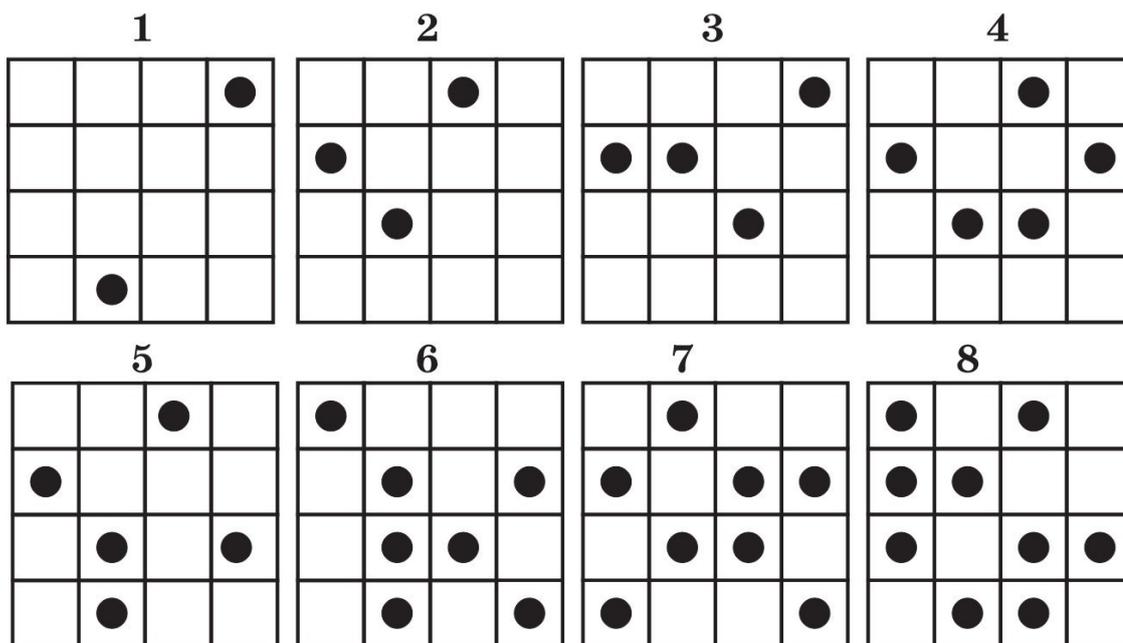


Рис. 5.1. Стимульный материал к методике «Запомни и расставь точки»

⁸ См.: Немов Р.С. Психология. М., 2003. С. 81–83

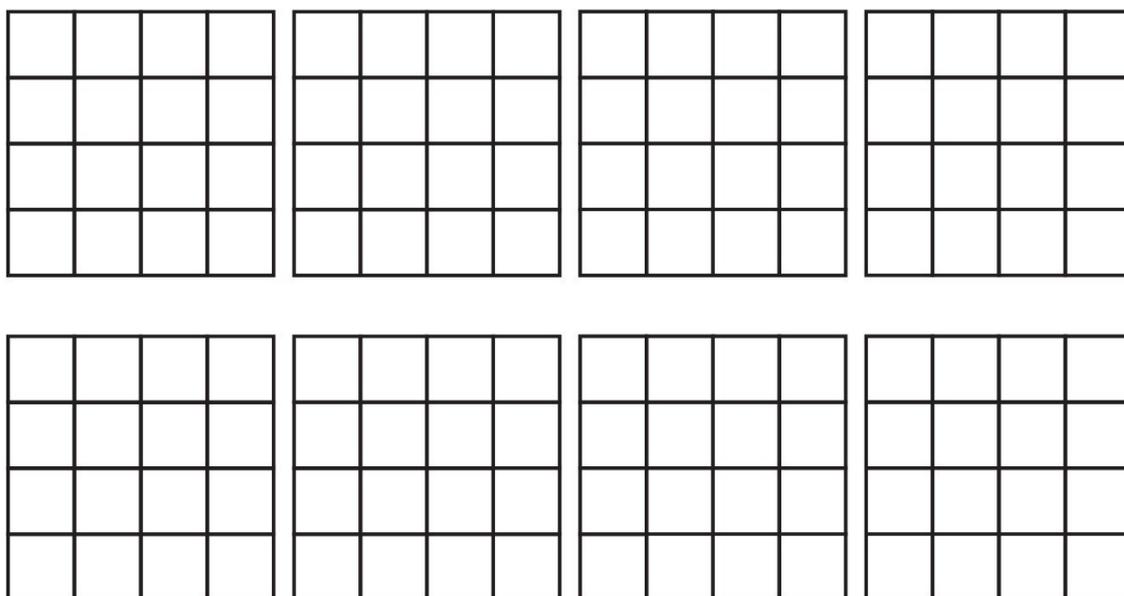


Рис. 5.2. Бланк к методике «Запомни и расставь точки» для заполнения ребенком

Исследование концентрации и устойчивости внимания

Для обследования используется фигурная таблица, разработанная в АПН РФ НИИ физиологии детей и подростков. В таблице 140 клеточек, в которых изображены фигурки: треугольник, прямоугольник, флажок, круг, звездочка, полукруг, квадрат (см. рис. 2.2).

Инструкция: «Видишь, здесь нарисованы треугольник, круг, полукруг, звездочка и другие фигурки. Сейчас ты будешь ставить фломастером в треугольниках минус, а в кружочках плюс, в флажке точку, а в остальных фигурах ничего ставить не надо. Понял? Теперь, как только я скажу «Начали!», ты будешь выполнять задание и остановишься как только я скажу «Стоп!»».

Оценка результатов производится так же, как работа по корректурной таблице в раннем возрасте.

Методика позволяет выявить особенности, отличающие детей с речевыми нарушениями от здоровых. Характеристики внимания детей 6 лет без речевых нарушений представлены в таблице 10.

Таблица 10

Характеристики внимания здоровых дошкольников по результатам корректурной пробы

Критерии оценки	Здоровые дети
Количество просмотренных знаков	$t = 99,6 \pm 44,0$ КВ = 44%
Количество пропусков на 100 знаков	$t = 3,1 \pm 7,4$ КВ = 239%
Количество ошибок на 100 знаков	$t = 4,0 \pm 1,1$ КВ = 28%

Примечание: t – достоверность различий по критерию Стьюдента; КВ – коэффициент вариативности.

Исследование памяти

Определение объема памяти

Задание 1. Ребенку предлагается прослушать ряд цифр, а затем повторить его в том же порядке. При правильном воспроизведении дать следующий ряд, который длиннее предыдущего на одну цифру, и т. д. При неправильном воспроизведении двух одинаковых по величине рядов пробу прекратить и перейти к следующему заданию.

Инструкция: «Я назову тебе цифры, ты их постарайся запомнить, а потом назовешь мне в той же последовательности, в которой я их называл».

2, 7, 4	4, 7, 1
9, 6, 1, 8	3, 0, 6, 2
4, 7, 2, 5, 9	1, 4, 9, 6, 0
6, 0, 7, 5, 9, 2	3, 8, 1, 5, 7, 2
1, 7, 4, 2, 8, 3, 9	9, 0, 3, 8, 5, 2, 7

Второй столбец цифр контрольный, если ребенок ошибся при воспроизведении какой-то строки, задание на данной строке повторяется из другого столбца.

Оценка выполнения: Воспроизведение 7 знаков оценивается в 10 баллов; 6 знаков – в 9 баллов; 5 знаков – в 7 баллов; 4 знака – в 4 балла; 3 знака – в 1 балл.

По результатам выполнения данной методики дети 4 лет распределились в пределах от 0 до 4 баллов ($X = 2,2$; $\sigma = 1,6$); дети 5 лет заняли примерно тот же отрезок шкалы – от 0 до 5 баллов ($X = 2,9$; $\sigma = 1,8$); 6 лет – от 3 до 7,8 баллов ($X = 5,5$; $\sigma = 2,5$); 7 лет – от 4 до 8,5 баллов ($X = 6,3$; $\sigma = 2,3$).

Задание 2. Ребенку предлагается прослушать ряд цифр и воспроизвести их в обратном порядке. Используются те же цифры, что и в задании 1.

Оценка выполнения: Оценивается количество правильно названных цифр. Считается соответствующим норме, когда количество названных цифр во втором задании на две единицы меньше, чем в первом. Для детей 4 лет данное задание оказалось невыполнимым. Для детей 5 лет – ($X = 2,0$; $\sigma = 0,9$); 6 лет – ($X = 3,3$; $\sigma = 1,3$); 7 лет – ($X = 3,6$; $\sigma = 1,1$).

Определение продуктивности запоминания

Для определения у лиц с локальными поражениями мозга продуктивности памяти А.Р. Лурия предложил методику заучивания 10 слов (1969). В случае исследования взрослых она предусматривает многократное (до 10 раз) произнесение экспериментатором списка из 10 коротких, не связанных по смыслу слов для того, чтобы испытуемый повторил их в любой последовательности. Оценивается не только возможность воспроизведения, но и его динамика.

При обследовании детей также используется список из 10 слов, например: *огонь, мед, игла, хлеб, стул, лес, брат, вода, конь, гриб*. После каждого повторения списка эксперимента-

тором ребенку предлагается воспроизвести их в любом порядке. В протоколе обследования отмечается количество произнесенных слов и их порядок. Процедура повторяется 5 раз.

Инструкция: «Я прочту тебе слова, ты постарайся их запомнить. Как только я закончу читать, сразу же начинай их повторять. Понял? Слушай внимательно».

Обработка и оценка результатов: Оценка качества кратковременной памяти производится по результатам первого повторения: каждое слово – 1 балл. Оценка качества долговременной памяти производится по количеству воспроизведенных слов после 30 мин. перерыва.

Статистические характеристики распределились у детей в возрасте 4–7 лет следующим образом: 4 года – ($X = 3,5$; $\sigma = 1,6$); 5 лет – ($X = 6,3$; $\sigma = 1,9$); 6 лет – ($X = 6,5$; $\sigma = 1,6$); 7 лет – ($X = 7,7$; $\sigma = 1,2$).

В ходе исследования качества долговременной памяти можно получить дополнительные характеристики ребенка. Например, если воспроизведение начинает сначала увеличиваться, а потом уменьшаться, то это говорит об истощаемости внимания, забывчивости. Зигзагообразная форма «кривой» указывает на рассеянность и неустойчивость внимания. «Кривая» в форме плато наблюдается при эмоциональной вялости, отсутствии заинтересованности в выполнении данного задания.

Исследование интеллекта, диагностика речевых расстройств

Методика «Повторение фраз»

Данное задание входит в методику обследования интеллекта Бине— Симона. В 1925 г. оно было адаптировано и стандартизировано для русской популяции А.П. Нечаевым⁹. Задание используется для диагностики речевых расстройств, таких, как алалия и дизартрия. Результаты его выполнения значительно отстают от стандартизированных данных, полученных при выполнении здоровыми детьми.

Материал: Фразы для повторения, включающие в себя различное количество слогов:

6 слогов: Дети, ложитесь спать. Дети, пошли гулять.

7 слогов: Часы висят на стене. Чашка стоит на столе.

8 слогов: Лошадь бежит по дороге. В лесу весной поют птицы.

9 слогов: Кошка побежала за мышкой. Зимой на улице холодно.

10 слогов: Посмотрите в окошки на детей. Бедная собачка замерзает.

11 слогов: Летом солнышко греет очень сильно. Книга и карандаш лежат на столе.

12 слогов: Курочка повела своих деток гулять. Уточка быстро плавает по озеру.

13 слогов: Поросята любят валяться в грязной куче. Сердитый мороз нарумянил детям щеки.

14 слогов: Вечером няня рассказывает детям сказки. Дети пошли в лес за грибами и ягодами.

15 слогов: Пчела летит на душистый цветок за сладким медом. Страшная буря разрушила избушку рыбака.

16 слогов: Лиса залезла в курятник и утащила петуха. Первый чистенький снежок падает на мерзлую землю.

17 слогов: Маша ходила сегодня в сад и принесла нам много груш. Ранней весной прилетела птичка и стала вить гнездышко.

18 слогов: Ваня любит сказку про серого волка и хитрую лису. Бабушка и Миша уходили после обеда погулять в лес.

19 слогов: Летом после дождя дети очень любят бегать по сырой земле. Во время дождя все птички в лесу перестают петь свои песни.

Инструкция: «Я прочту тебе фразы, ты постарайся их запомнить. Как только я закончу читать, сразу же начинай их повторять. Понял? Слушай внимательно».

Оценка результатов: Методика «Повторение фраз» позволяет косвенно оценить степень сформированности фразовой речи ребенка. Как отмечает Д. Слобин, опираясь на собственные наблюдения и данные других авторов, ребенок способен повторить без ошибок фразу той длины и сложности, которой владеет в спонтанной речи. Таким образом, если он способен повторить фразу более короткую, чем его здоровые сверстники, есть основания полагать, что основная причина этого – несформированность фразовой речи. В таблице 11 приведены возрастные нормативы этого задания, полученные А.П. Нечаевым (1925).

Таблица 11

Таблица возрастных норм теста «Повторение фразы»

⁹ См.: *Психодиагностические методы в педиатрии и детской психоневрологии* / Под ред. Д.Н. Исаева, В.Е. Кагана. СПб., 1991.

Возраст	4 года	5 лет	6 лет	7 лет	8 лет
Средняя длина фразы (в слогах)	Мальчики — 10	12	13,5	16	16
	Девочки — 10	12	14	15,5	16,5
Размах колебаний	Мальчики — 8–12	11–13	12–16	13–19	13–19
	Девочки — 8–11	11–14	12–16	13–18	14–19

Исследование артикуляторной моторики¹⁰

Исследование артикуляторной моторики проводится в процессе выполнения ребенком заданных упражнений по словесной инструкции и по образцу.

1. Тесты на статическую координацию:

- открыть рот, поддержать открытым, закрыть;
- растянуть губы в улыбку с оскалом зубов;
- вытянуть губы вперед в трубочку;
- открыть рот, высунуть язык, длительно удерживать его высунутым, убрать, рот закрыть;
- высунуть язык широкий («лопатой»);
- высунуть язык узкий («иголочкой»);
- поднять язык на верхнюю губу, удержать в таком положении;
- опустить язык на нижнюю губу, удержать в таком положении;
- произнести звук [а] с широко открытым ртом.

Оценка выполнения: *3 балла* – выполнение заданий в полном объеме, точно, с нормальным тонусом, с удержанием положения артикуляторных органов; *2 балла* – выполнение заданий не в полном объеме, недостаточно точно; *1 балл* – выполнение заданий не в полном объеме, неточно, с изменением мышечного тонуса, наличие дополнительных, лишних движений, трудность удержания положения артикуляторных органов; *0 баллов* – невозможность выполнения движений или замена их другими.

Максимальная оценка выполнения *9 баллов*.

2. Тесты на динамическую координацию:

а) В процессе выполнения последовательно организованных движений:

- открыть рот, закрыть рот, повторить движения несколько раз;
- подвигать нижней челюстью из стороны в сторону;
- вытянуть губы вперед, растянуть их в улыбку, повторить движение несколько раз;
- поднять язык к верхним резцам, опустить к нижним резцам, повторить движение несколько раз;
- поднять язык вверх, положить его между зубами, оттянуть назад.

Оценка выполнения: *3 балла* – правильное выполнение заданий; *2 балла* – нарушение выполнения заданий по отдельным параметрам (темп, объем, точность, мышечный тонус, дополнительные движения); *1 балл* – нарушение выполнения заданий по большинству параметров, нарушение воспроизведения двигательного ряда (наличие пропусков, перестановок,

¹⁰ См.: Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей. СПб., 1993. С. 20–21.

лишних движений, замен движений); *0 баллов* – невозможность поочередного выполнения движений.

б) В процессе выполнения одновременно организованных движений:

- открыть рот, поднимая одновременно язык вверх и высовывая его вперед;
- открыть рот, опуская одновременно язык вниз и высовывая его вперед;
- вытянуть губы вперед, поднимая одновременно язык вверх;
- вытянуть язык и одновременно вытянуть губы вперед «трубочкой».

Оценка выполнения: *3 балла* – правильное выполнение заданий; *2 балла* – нарушение координации с правильным выполнением отдельных движений; *1 балл* – нарушение координации с выпадением отдельных звеньев движений; *0 баллов*.

– разновременное выполнение движений.

Максимальная оценка выполнения – *27 баллов*.

3. Тесты на исследование скорости движений:

– растянуть губы в стороны, вытянуть их вперед, повторяя несколько раз это движение в быстром темпе;

– поднять кончик языка за верхние резцы, опустить за нижние в быстром темпе, чередуя движения;

– высунуть язык и в быстром темпе двигать им из стороны в сторону.

Оценка выполнения: *3 балла* – правильное выполнение движений в быстром темпе; *2 балла* – правильное выполнение движений при замедлении темпа выполнения заданий; *1 балл* – нарастание утомления, потеря четкости, координации движений, нарушение воспроизведения двигательного ряда при нарастании темпа выполнения движений; *0 баллов* – невозможность правильного выполнения движений в быстром темпе.

Максимальная оценка выполнения – *9 баллов*.

4. Тест на отчетливость выполнения движений:

Материалом исследования служат тесты на статическую координацию.

Оценка выполнения: *3 балла* – отчетливое выполнение заданий без возникновения синкиний; *2 балла* – возникновение единичных синкиний преимущественно при выполнении движений языком; *1 балл* – возникновение единичных синкиний при выполнении движений губами и множественных при выполнении движений языком; *0 баллов* – возникновение множественных синкиний при выполнении движений нижней челюстью, губами и языком.

Максимальная оценка выполнения – *9 баллов*.

Исследование фонематического слуха¹¹

Методика позволяет определить у детей уровень развития фонематического анализа и способности перекодирования звукового кода в звуковую систему.

Оборудование: Лист бумаги, ручка (карандаш).

Инструкция: «Сейчас мы попробуем записать несколько слов, но не буквами, а кружочками. Сколько звуков в слове, столько и кружочков. (Разбирается образец: СУП.) Рисуем кружочки. Проверяем».

¹¹ См.: *Виноградова А.Д.* Методика обследования готовности к школьному обучению детей 5–7 лет: Методическое пособие. СПб., 1992. С.39–40.

Процедура: Обследуемый рисует кружочки, обозначающие звуки, из которых состоят слова, под диктовку экспериментатора на листе бумаги.

Набор слов: ау, рука, сок, звезда, весна.

При правильном выполнении задания запись должна быть следующей: 00, 0000, 000, 000000, 00000.

Критерии оценки: Очень высокий уровень – все схемы выполнены правильно; высокий уровень – 4 схемы выполнены правильно; средний – 3 схемы выполнены правильно; низкий – 2 схемы выполнены правильно; очень низкий – все схемы выполнены неправильно.

Методика «Чтение схем-слов»¹²

Методика служит оценке уровня развития у детей фонематического синтеза и способности перекодирования знаковой системы в звуковой ряд.

Оборудование: Бланк с заданием, ручка.

Инструкция: «Сейчас ты будешь подбирать к слову— названию картинке схему из кружочков. Давай сначала попробуем (предъявляется картинка с изображением волка и дома). Кто нарисован на картинке? Какая схема кружочков подходит к слову *волк*? (Предъявляются две схемы слов.) Давай попробуем: *волк*.

Подходит? А к другим «кружочкам» подходит? А слово—название картинке *дом* подходит к этим «кружочкам»? Соедини линией картинку со схемой из кружочков, которая к ней подходит. Теперь сделай все сам на листочке».

Процедура: Обследуемому предъявляется бланк методики с картинками (лев, белка, корова, слон, кошка) и схемами этих слов, которые он должен соединить линиями соответственно количеству звуков.

¹² См.: *Виноградова А.Д.* цит. соч. 1992. С.39–40.

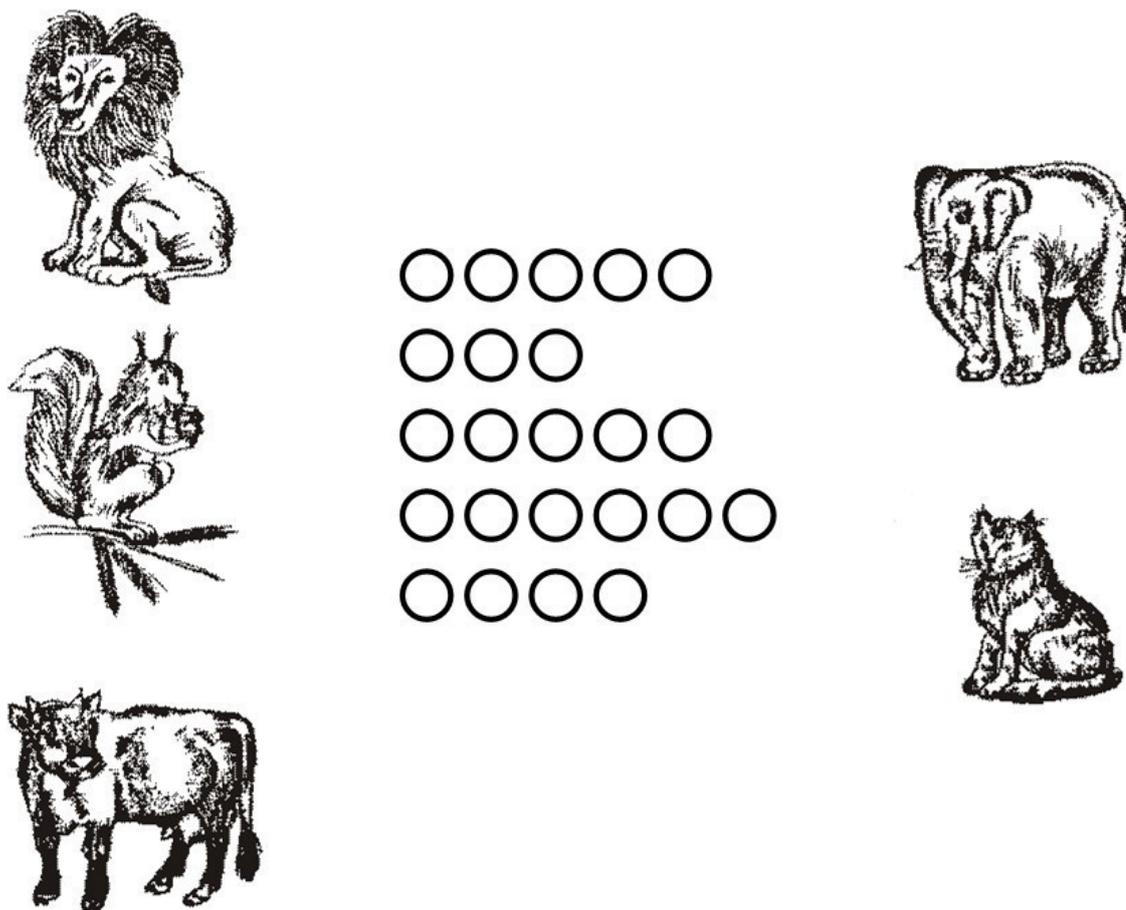


Рис. 6. Бланк для методики «Чтение схем-слов»

Обработка и оценка результатов: Учитывается правильность выполнения задания. Обследуемый объясняет, почему он так сделал.

Исследование мышления

Методика «Четвертый лишний» для определения у детей уровня развития операций классификации на невербальном уровне¹³

Оборудование: 5 карт с изображением набора из 4 предметов, один из которых не может быть объединен с другими по общему с ними существенному признаку, то есть «лишний».

Инструкция: «Рассмотри внимательно картинку. Какой предмет здесь «лишний»? (Какой предмет здесь оказался случайно, по ошибке?) Подумай, как назвать одним словом предметы».

Процедура: Испытуемому поочередно предлагается 5 карт различной тематики:

1 карта – «Овощи – фрукты»: яблоко, груша, морковь, слива;

2 карта – «Игрушки – учебные вещи»: машина, пирамида, кукла, ранец;

3 карта – «Одежда – обувь»: пальто, сандалии, трусы, майка;

4 карта – «Домашние – дикие животные»: собака, свинья, корова, лисица;

5 карта – «Живые и технические средства передвижения»: автобус, лошадь, мотоцикл, легковой автомобиль.

Обработка и оценка результатов: Оценивается правильность обобщения и наличие—отсутствие классификации (называние обобщающего слова).

Каждое правильно выполненное задание оценивается в баллах: обобщение по существенному признаку – *2 балла*, употребление обобщающего слова – *1 балл*.

Максимальное число баллов – 15.

Выделяется 5 условных уровней сформированности обобщения: очень высокий уровень – *15 баллов*; высокий – *12–14 баллов*; средний – *9–11 баллов*; низкий – *6–8 баллов*; очень низкий – *5 баллов* и менее.

Методика определения уровня развития операции классификации на вербальном уровне у детей от 6 лет

Инструкция: «Слушай внимательно. Я буду называть тебе по пять слов, из которых 4 объединены общим родовым понятием, а одно к такому понятию не относится или относится в меньшей мере. Назови мне это слово».

Примерные группы слов:

1. Стол, стул, кровать, пол, шкаф.

2. Молоко, сливки, сало, сметана, сыр.

3. Ботинки, сапоги, шнурки, валенки, тапочки.

4. Береза, сосна, дерево, дуб, ель.

5. Самолет, телега, человек, корабль, велосипед.

6. Василий, Федор, Семен, Иванов, Петр.

7. Токарь, учитель, врач, книга, космонавт.

8. Гнездо, нора, муравейник, курятник, берлога.

9. Тигр, пингвин, лев, кот, леопард.

10. Хоккей, футбол, теннис, игра, баскетбол.

¹³ Там же. С. 16.

Обработка и оценка результатов: Оценивается правильность обобщения и наличие—отсутствие классификации (называние обобщающего слова).

Каждое правильно выполненное задание оценивается в баллах: обобщение по существенному признаку – 2 балла, употребление обобщающего слова – 1 балл.

Максимальное число баллов – 30.

Выделяется 5 условных уровней сформированности обобщения: очень высокий уровень – 30 баллов; высокий – 24–27 баллов; низкий – 9–15 баллов, очень низкий – 8 баллов и менее.

Оценка воображения

Методика «Дорисовывание фигур»¹⁴

Методика разработана О.А. Дьяченко и направлена на определение уровня развития воображения, способности создавать оригинальные образы.

Материал: Один (из двух предлагаемых) комплект карточек, на каждой из которых нарисована одна фигурка неопределенной формы. Всего в каждом наборе по 10 карточек. (Разработано два равнозначных комплекта таких фигурок.)

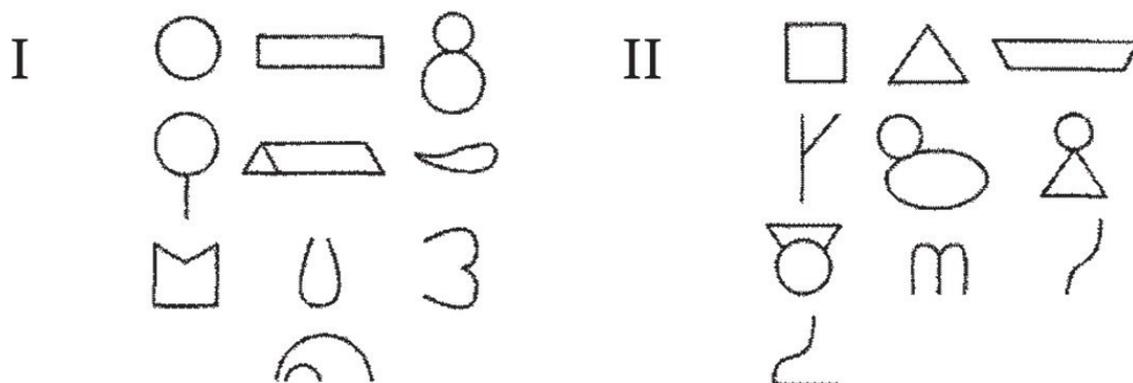


Рис. 7. Два комплекта карточек для методики «Дорисовывание фигур»

Во время одного обследования предлагается какой-либо из этих комплектов, другой может быть использован во время повторного обследования или через год.

Инструкция: «Сейчас ты будешь дорисовывать „волшебные“ фигурки. „Волшебные“ они потому, что каждую фигурку можно дорисовать так, что получится какая-нибудь картинка, любая, какую ты захочешь».

Ход обследования: Ребенку дают простой карандаш и карточку с фигуркой. После того как ребенок дорисовал фигурку, его спрашивают: «Что у тебя получилось?» Ответ ребенка фиксируется. Затем последовательно (по одной) предъявляются остальные карточки с фигурками.

Если ребенок не понял задание, то взрослый может на первой фигурке показать несколько вариантов дорисовывания.

Обработка и оценка результатов: Для каждого ребенка подсчитывается коэффициент оригинальности (K_{op}): количество неповторяющихся изображений. Одинаковыми считаются изображения, в которых фигура для дорисовывания превращается в один и тот же элемент. Например, превращение квадрата и треугольника в экран телевизора считается повторением, и оба эти изображения не засчитываются ребенку.

Затем сравнивают изображения, созданные каждым из детей обследуемой группы на основании одной и той же фигурки для дорисовывания. Если двое детей превращают квадрат в экран телевизора, то этот рисунок не засчитывается ни одному из этих детей.

Таким образом, K_{op} равен количеству рисунков, не повторяющихся (по характеру использования заданной фигурки) у ребенка и у детей из группы. Лучше всего сопоставлять результаты 20—25 детей.

¹⁴ См.: Психолог в детском дошкольном учреждении... С. 36—39.

Ниже (табл. 12) приведен протокол обработки полученных результатов.

Таблица 12

Фамилия, имя	Фигуры для дорисовывания									
										
1. Петров	цветок	дом	кукла	цветок	дом	лист	флаг	гриб	ухо	колесо
2. Иванов	шар	поезд	бусы	цветок	дом	капля	флаг	шар	заяц	лист
3. Сидоров	мяч	поезд	шары	шарик	лодка	лиса	корона	гриб	кот	радуга

По горизонтали расположены фигурки для дорисовывания. По вертикали – фамилии детей. Под каждой фигуркой записывается, какое изображение дал ребенок. Названия повторяющихся изображений по горизонтали (повторы у одного ребенка) и по вертикали (повторы у разных детей по одной и той же фигурке) зачеркивают. Количество незачеркнутых ответов – K_{op} каждого ребенка. Затем выводят средний K_{op} по группе (индивидуальные величины K_{op} суммируют и делят на количество детей в группе).

Низкий уровень выполнения задания – K_{op} меньше среднего по группе на 2 балла и более; средний уровень – K_{op} равен среднему по группе или на 1 балл выше или ниже среднего; высокий уровень – K_{op} выше среднего по группе на 2 балла и более.

Наряду с количественной обработкой результатов возможна качественная характеристика уровней выполнения задания.

Выделяются следующие уровни:

– *низкий уровень*. Дети фактически не принимают задачу: они или рисуют рядом с заданной фигуркой что-то свое, или дают беспредметные изображения («такой узор»). Иногда эти дети (для 1–2 фигурок) могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигурки. В этом случае рисунки, как правило, представляют собой примитивные, шаблонные схемы;

– *средний уровень*. Дети дорисовывают большинство фигурок, однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы;

– *высокий уровень*. Дети дают схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми из группы). Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка.

Диагностика эмоционально-аффективной сферы

Любой человек независимо от возраста испытывает разнообразные переживания. Они всегда носят глубоко индивидуальный характер и, как правило, связаны с конкретной ситуацией. Несмотря на отсутствие единой теории эмоций, некоторая общность представлений о них существует. К ним относится понимание роли эмоций в возникновении различных психических и соматических расстройств. Особую роль в этом играют чрезмерные и неадекватные эмоциональные проявления – аффекты, для которых характерна относительная кратковременность протекания, резко выраженные моторные и (или) вегетативные проявления. Такие эмоции, как *тревожность, страх, фрустрация*, являются важной составной частью стрессовых реакций. Они свойственны ребенку уже в дошкольном возрасте и направлены на обеспечение его самосохранения в ситуациях физического или психического дискомфорта. Такие эмоции, как *знев, радость, печаль*, относят к категории базовых, так как они обеспечивают те или иные формы реагирования на изменения во внешней среде. О состоянии психического дискомфорта, особенно у дошкольников, сигнализирует повышенная общая и вегетативная возбудимость, нарушение сна, аппетита, так как соматовегетативный уровень реагирования является ведущим на данном возрастном этапе. Для раннего детского возраста в ситуациях дискомфорта характерно психомоторное возбуждение, которое может проявиться в виде тиков, заикания, невротических реакций. Наиболее частыми причинами отрицательных эмоций у детей является недостаточность удовлетворения потребности общения в семье, со сверстниками. Следствие переживаемых ребенком отрицательных эмоций – несовершенство форм адаптивного поведения, недостаточная развитость самосознания и самоконтроля, плохая ориентация в собственных и чужих эмоциях. Речевой дефект также может быть источником отрицательных эмоций в процессе общения.

Диагностика эмоционально-аффективной сферы и системы отношений ребенка с окружающим социумом сложна в силу отсутствия стандартизированных методик и личностной незрелости испытуемых.

Чаще всего для этого используют проективные методики. При этом следует учитывать их проблематичную валидность, недостаточность стандартизации, трудоемкость в учете и интерпретации результатов. По мнению Ф. Гудинафа (1886–1959), проекция является обоюдоострым оружием, действию которого подвергается и экспериментатор, вследствие чего результатом интерпретации «прожективных испытаний» может быть личностный перенос и субъективная реакция психолога, проводящего исследование. Их применение в практике оправдывается тем, что данное испытание ребенок воспринимает как игру, в которую включается искренне, проявляя свое естественное поведение. Проективные методы позволяют избежать установочного поведения испытуемого и демонстрации, с его точки зрения, желательных форм поведения. Считается, что они позволяют судить о бессознательных механизмах психики. Немаловажным качеством этих методов является то, что они содействуют атмосфере благожелательного взаимодействия психолога и ребенка.

Проективные графические методики

Изобразительная деятельность издавна привлекала внимание исследователей как метод изучения внутреннего состояния человека, его способности отражать окружающий мир, мир своих переживаний. Разнообразные техники с использованием рисунка позволяют достаточно быстро получить важный дополнительный материал о моторных и некоторых психических особенностях человека. Поэтому они получили достаточно широкое распространение во всем мире. Для исследования индивидуально-психологических особенностей личности детей школьного возраста психологи применяют методики, в которых используются предельно обобщенные темы рисования («Картина мира», «Свободный рисунок», «Я и моя болезнь» и др.). Предполагается, что ребенок, не будучи ограничен определенными правилами, предельно свободно проявляет себя в такого рода деятельности, проецируя на лист бумаги, как на экран, свой внутренний мир. Очевиден потенциал этих методик для изучения детей с проблемами в вербальном выражении своих чувств, эмоций и состояний.

Для оценки личностных характеристик детей полезны рисуночные тесты, адекватные их возрасту, такие, как «Автопортрет», «Несуществующее животное», «Рисунок семьи», «Дерево», «Я и заикание», «Рисование страха».

При интерпретации рисунков могут быть использованы критерии, предлагаемые различными авторами (Гудинаф Ф., Харрис Д., 1992; Харрис Д., 1963; Лозовой А.Н., 1978; Романова Е.С., Потемкина О.Ф., 1991), позволяющие изучать такие индивидуально-психологические особенности, как самооценка, экстра- и интраверсия, любознательность, творческий потенциал ребенка, тревожность, демонстративность и другие.

Руководство к интерпретации рисунков

Существует ряд общих положений, которые необходимо учитывать при интерпретации рисунков.

Безотносительно к содержанию рисунка чрезвычайно важными и информативными являются такие показатели, как манера, характер изображений, качество линий. Все это имеет такое же значение, как и содержание рисунков.

При анализе рисунков очень важно взглянуть на всю картинку в целом и сделать выводы относительно следующих характеристик.

Качество линий (нажим)

Ровный, умеренный по силе нажим указывает на гибкую и адаптивную личность, уравновешенность, самообладание, склонность обдумывать свои действия. Необычайно сильный нажим, оставляющий следы на обратной стороне листа, является знаком большого напряжения и высокого энергетического уровня, проявления напористости, воли, тенденции к преодолению сопротивления.

Очень легкие, слабые, поверхностные отрывистые линии часто характерны для человека нерешительного, робкого, незащитного. Это, скорее всего, указывает на то, что человек испытывает дефицит доверия к самому себе и дефицит самоуважения.

В рисунках детей легкий нажим может отражать сдержанность, ограничения в личностных проявлениях или низкий уровень энергии.

Размер

Размер рисунка должен рассматриваться в соответствии с размером листа бумаги. Необычно большие рисунки, занимающие практически весь лист, отражают либо агрессивность, либо экспансивность.

Маленькие рисунки отражают чувства приниженности, робости, незащитности и выявляют неэффективность.

Дети, которые рисуют маленькие фигурки, обычно стесняются в проявлении своих чувств и имеют тенденцию к сдержанности и некоторой заторможенности при взаимодействии с людьми. Маленькие фигуры могут также указывать на депрессивное и «зажатое» поведение в результате стресса.

Расположение рисунка на листе

Рисунок в центре листа указывает на нормальную, чувствующую себя безопасно и вполне благополучную личность, особенно если при этом на листе изображено еще несколько фигур, они хорошо сбалансированы и пропорциональны друг другу.

Рисунок в правой части листа можно интерпретировать таким образом: человек в своем поведении в основном руководствуется принципом реальности, тогда как рисунок в левой стороне листа может свидетельствовать о склонности к импульсивным эмоциональным поступкам.

Расположение рисунка в верхней части листа указывает на высокий уровень стремлений, оптимизм, тогда как рисунок в нижней части листа обычно связывается с чувством незащитности, низкой самооценкой и дефицитом самоуважения.

Упорядоченность рисунков

Дети с хорошей психологической организацией обычно рисуют целостные картинки, в которых отдельные части пропорциональны и взаимосвязаны.

Дети, находящиеся в депрессивном состоянии или с низким интеллектуальным уровнем, часто изображают несвязанные фигуры или фигуры, связи между которыми минимальны.

Стирание нарисованного

Стирание в рисунках связано с неуверенностью, нерешительностью и беспокойством. Как правило, это дети с низким уровнем внимания, расторможенные, гиперактивные.

Детали рисунка

Недостаток деталей в рисунках может указывать как на психосоматические проблемы, так и на депрессивное состояние.

Очень эмоциональные и творческие люди прорисовывают большее количество деталей. Люди, испытывающие психотическое состояние, склонны создавать хаос, беспорядочность при изображении деталей в рисунке.

Наблюдение за ходом рисования

Поведение испытуемого, его манера взаимодействовать с психологом дает часто очень ценную информацию. После того как дана инструкция, люди часто могут испытывать неуверенность по поводу того, как выполнять задание, и пытаются справиться со своим беспокойством различными способами.

Могут возникать вопросы: «А что еще должно быть на рисунке?», «Нужно нарисовать дом, дерево и человека какого-то определенного типа?».

Иногда испытуемые говорят, что они вообще не умеют рисовать. В ряде случаев следует подбодрить ребенка.

Обычно рисунок выполняется в течение 5 мин., но встречаются и такие случаи, когда на рисунок требуется 1 мин. или более 10 мин. Причина этого – индивидуальные различия испытуемых.

Очень важно наблюдать и фиксировать последовательность изображения объектов на рисунке, особенно в тестах «Нарисуй семью». В зависимости от действия защитных психологических механизмов ключевые фигуры, которые вызывают у испытуемого наибольшее беспокойство, могут изображаться либо первыми, либо последними. В процессе рисования часто наибольшее внимание уделяется проблемной фигуре.

Цвет в рисунках

Иногда рисуночные тесты выполняются простым карандашом. Тем не менее многие исследователи предпочитают использование цвета. Интерпретация цветовых решений особенно важна при расшифровке спонтанных рисунков.

Следует помнить, что при бедном выборе предлагаемых ребенку цветов исследователь не вправе судить о его предпочтениях, так как они могут выходить за пределы предложенного набора.

Кроме того, в выборе цвета играют роль два разных фактора – физиологическое состояние испытуемого и усвоенное им в личном опыте символическое их значение, которое всегда носит выраженный условный характер. Поэтому к приводимым ниже рекомендациям следует относиться с осторожностью, так как они выработаны в разных культурных популяциях и дают довольно общую ориентацию в действительном положении вещей.

Цвета могут символизировать определенные чувства, настроения и отношения человека. Они также могут отражать спектр различных реакций или областей конфликтов.

При определении психологического значения цвета обычно предусматривается закрепление за каждым из них определенного значения. Красный цвет имеет большое витальное, жизненное значение. «Горение», чувство опасности, выраженный гнев, неистовые реакции, сильное эмоциональное реагирование – все это присуще красному цвету. Оранжевый цвет связан с экстраверсией, аффективным выплескиванием. Желтый цвет может выражать бодрость, веселье, беспокойство, несдержанность, оптимизм. Зеленый цвет – цвет здорового эго, роста, новизны жизни, умиротворенности, чувства безопасности. Зеленый указывает на желание доминировать. Голубой и синий цвета отражают спокойствие, тишину, хорошо контролируемые эмоции. Голубой цвет связан также с некоторой холодностью, дистанцированностью, стремлением к выходу из ситуации. Фиолетовый, сиреневый, лиловый цвета отражают внутреннюю эмоциональную привязанность человека. Значениями фиолетового являются также стремление к духовному контакту, единению. Коричневый цвет указывает на потребность в безопасности, контакт с витальным, природным;

стремление к преодолению инстинктивных сил, чтобы вернуться к здоровому состоянию.

Белый цвет – цвет пассивности, пустоты, деперсонализации или потери контакта с реальностью. Серый цвет отражает невключенность, подавленность, отверженность, эмоциональную отгороженность. Черный связан с депрессивным состоянием, подавленностью, заторможенностью и заблокированностью, чувством неадекватности, самообесцениванием, символизирует неизвестность. Если черный цвет используется для обозначения тени, то это может являться проекцией темных мыслей или страхов.

Методика «Несуществующее животное»¹⁵

Для изучения личности ребенка от 7 лет и старше можно использовать проективный тест «Несуществующее животное», предложенный М.З. Друкаревич.

Материал: Лист бумаги, простой мягкий карандаш и резинка. Лист бумаги лучше брать белый. Не следует использовать карандаш средней мягкости, простую ручку и фломастер.

Инструкция: «Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим именем».

Показатели и интерпретация:

1. Положение рисунка на листе.

Положение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем больше, тем выраженнее) трактуется как высокая самооценка, недовольство собственным положением в социуме и недостаточность признания со стороны окружающих; претензия на продвижение, тенденция к самоутверждению, претензия на признание.

Положение рисунка в нижней части – обратные показатели: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, неуверенность, незаинтересованность в своем социальном положении, признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

¹⁵ См.: *Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие.* Самара, 1998. С. 110— 117.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.