

**Методические рекомендации
по психолого-педагогическому сопровождению детей с
ОВЗ в условиях реализации
ФГОС НОО обучающихся ОВЗ.**

Авторы составители:

Большот М.А. МБОУ ЦО № 15

«Луч»,

Зиновьева Е.О., педагог-психолог

МБОУ СОШ № 28

Иванова Е.А., Богданова Г.Н.,

педагоги- психологи МБОУ СОШ №

42

Киверник А.З. , педагог – психолог

МБОУ СОШ № 28

Лапич А.А., педагог – психолог

МБОУ СОШ № 50

Минакова Л. А., педагог –

психолог МБОУ «Прогимназия 51»

Родченко О.А., педагог-

психолог МБОУ «Гимназия № 2»

Белгород, 2021

Содержание

Пояснительная записка	3
1. Особенности нарушений обучающихся с ОВЗ	
1.1. Обучающиеся с ОВЗ с нарушением зрения	4
1.2. Обучающиеся с ОВЗ с нарушением слуха	10
1.3. Обучающиеся с ОВЗ с ЗПР	17
1.4 . Обучающиеся с ОВЗ с нарушением интеллектуального развития	24
1.5. Обучающиеся с ОВЗ с ТНР	29
1.6. Обучающиеся с ОВЗ с НОДА	31
1.7. Обучающиеся с ОВЗ с РАС	33
2. Диагностика познавательных процессов обучающихся с ОВЗ (младшие школьники)	
Общие требования к организации и проведению психолого-педагогического обследования	41
2.1. Восприятие	46
2.2. Внимание	51
2.3. Память	67
2.4. Мышление	77
2.5. Воображение	114
2.6. Перечень психодиагностических методик, характеризующих особенности развития личности младшего школьника.	125
3. Коррекционно- развивающая работа педагога- психолога с обучающимися с ОВЗ.	
3.1. Программа психологических коррекционно-развивающих занятий для обучающихся 1-4 классов с ОВЗ с задержкой психического развития	173
Приложения	
Упражнения	215
Рекомендуемая литература	229

Пояснительная записка

Как правило, дети с ОВЗ характеризуются ослабленной нервной системой, индивидуально-личностными особенностями развития и требуют повышенного внимания и со стороны педагогов и со стороны узких специалистов. Именно поэтому педагог-психолог, работающий с этими школьниками должен построить свою работу таким образом, чтобы способствовать их познавательному и личностному развитию, поскольку в дальнейшем учащихся ждут более высокие темпы в обучении, увеличение учебного материала, с которым детям необходимо будет справляться.

В методических рекомендациях подробно описаны характерные особенности развития обучающихся с ОВЗ разной нозологии (особенности ВПФ, познавательных процессов, эмоционально-личностной сферы); даются общие требования к организации и проведению психолого-педагогического обследования, предлагается перечень психодиагностических методик, характеризующих особенности развития личности младшего школьника. Дана программа психологических коррекционно-развивающих занятий для обучающихся 1-4 классов с ОВЗ с задержкой психического развития.

В приложении собраны развивающие задания (тесты, игры, упражнения) для учащихся 1, 2-х классов, упражнения на развитие эмоционально-волевой сферы обучающихся с ОВЗ (для начальной школы), список рекомендуемой литературы.

Методические рекомендации предназначены для специалистов социально-психологической службы общеобразовательных организаций.

1. Особенности нарушений обучающихся с ОВЗ

1.1. Обучающиеся с ОВЗ с нарушением зрения

Зрительный дефект - это биологическое неблагополучие ребенка. Недостаточность зрения предопределяет процесс взаимодействия ребенка с социальной средой. При резком снижении зрения или его отсутствии возникают ограничения в знакомстве с окружающим миром, ориентировке в пространстве и окружающей среде, трудности передвижения, общения и обучения. То есть нарушение зрения обуславливает весь ход психофизического развития детей. В зависимости от степени нарушения зрительной функции людей можно разделить на слепых и лиц с ослабленным зрением, слабовидящих.

По степени нарушения зрения и зрительным возможностям на лучше видящем глазу выделяют следующие подкатегории (классификация В.З. Денискиной):

I. Слепые дети. К категории слепых (незрячих) относятся:

*тотально слепые или дети с абсолютной слепотой (полностью отсутствуют зрительные ощущения, что детерминирует неспособность отличить свет от тьмы, ориентироваться во времени суток);

*дети со светоощущением (имеют место только зрительные ощущения, что, с одной стороны, обуславливает наличие способности воспринимать свет, с другой - не позволяет данной группе учащихся воспринимать величину, форму, цвет объекта, степень его удаленности);

*дети с остаточным зрением или с практической слепотой (острота зрения от 0,04 до 0,005 на лучше видящий глаз в условиях оптической коррекции, что позволяет данной группе лиц воспринимать свет, цвет, контуры, силуэты предметов и объектов, степень их удаленности);

*дети с прогрессивными заболеваниями с сужением поля зрения (до 10-15 °) с остротой зрения до 0,08.

В познавательной и ориентировочной деятельности они весьма ограниченно могут использовать зрение.

В зависимости от времени наступления дефекта выделяют две категории детей:

***слепорожденные** — это дети с врожденной тотальной слепотой или ослепшие в возрасте до трех лет. Они не имеют зрительных представлений, и весь процесс психического развития осуществляется в условиях полного выпадения зрительной системы;

***ослепшие** — дети, утратившие зрение в дошкольном возрасте и позже. Наличие у ослепших зрительных представлений требует постоянной их активизации посредством включения их в деятельность (воссоздание образов зрительной памяти путем словесного их описания). Если не активизировать сохранившиеся у ослепших зрительные образы, то произойдет постепенное их стирание.

II. **Слабовидящие дети.** В категорию слабовидящих входят дети, у которых на фоне органических поражений зрительной системы или анатомического несовершенства органа зрения острота зрения находится в пределах от 0,05 до 0,4 на лучшем или единственном глазу в условиях оптической коррекции. У данной категории людей нарушение остроты зрения часто сочетается с нарушениями периферического зрения (сужение поля зрения до 35 °) или (и) цветоощущения.

В качестве основной характеристики зрительных возможностей слабовидящих выступает, с одной стороны, сочетание нескольких глазных заболеваний, с другой - возникновение на фоне первичной зрительной патологии различных осложнений (амблиопия, нистагм, косоглазие, отслойка сетчатки, смещение хрусталика, повышение внутриглазного давления и др.).

Главное отличие данной группы детей от слепых: при выраженном снижении остроты восприятия зрительный анализатор остается основным источником восприятия информации об окружающем мире и может использоваться в качестве ведущего в учебном процессе, включая чтение и письмо.

Зрение детей, входящих в I-ю («слепые») и II-ю («слабовидящие») подкатегорию, как правило, можно улучшить незначительно либо вовсе невозможно.

III. Дети с пониженным зрением или дети с пограничным зрением между слабовидением и нормой.

Если у ребенка имеются только функциональные нарушения зрения, то чаще всего зрительные функции его глаз (прежде всего остроту зрения) можно восстановить путем лечения. По остроте зрения (особенно в период лечения) эти дети оказываются чаще всего в подкатегории «Дети с пониженным зрением», то есть с пограничным зрением между слабовидением и нормой. Большую часть детей с функциональными нарушениями составляют дети с амблиопией и косоглазием.

Дети с нарушением зрения, относящиеся к подкатегории «Дети с пониженным зрением», в специально организованном обучении в условиях массовой общеобразовательной школы не нуждаются и с точки зрения инклюзивного образования не рассматриваются. Однако необходимо учитывать, что в период проведения лечения возможности поврежденного зрительного анализатора могут резко снизиться. На это время организация обучения должна соответствовать зрительным возможностям ребенка с учетом рекомендаций врача.

В последние годы в категорию детей с нарушениями зрения, нуждающихся в специальном сопровождении, наряду со слепыми и слабовидящими, включены дети, имеющие: амблиопию (стойкое снижение остроты зрения без видимой анатомической причины); миопию (близорукость), гиперметропию (дальнозоркость), астигматизм (снижение преломляющей оптической системы глаза); косоглазие (нарушение содружественного движения глаз)

Необходимость изучения и оказания тифлопедагогической помощи таким детям вызвана тем, что в образовательном процессе они испытывают значительные трудности, связанные со снижением остроты зрения, нарушениями зрительно-моторной координации, бинокулярного зрения.

Негативное влияние на познавательную и учебную деятельность таких детей оказывает, прежде всего, снижение остроты зрения. Трудности различения цветов и оттенков, локализации форм и размеров, мелких предметов и деталей, а также недостаточная способность различения линейных и угловых величин приводят к трудностям узнавания предметов и их изображений, смешению сходных по форме изображений и предметов. Это снижает скорость и точность восприятия, негативно отражается на формировании как предметных, так и пространственных представлений. В учебном процессе они испытывают трудности в восприятии линий и клеток в тетради, обозначений и рисунков, имеющих место в учебниках и учебных пособиях.

Кроме снижения остроты зрения у многих из них имеет место нарушение бинокулярного зрения, что **затрудняет процесс рассматривания иллюстраций, и проявляется в трудностях выделения различных планов, установления причинно-следственных связей между персонажами и т. п.**

Вместе с тем, вследствие часто возникающих нарушений зрительно-моторной координации, у детей **значительно снижается скорость и качество выполнения видов работ, в основе которых лежит зрительное восприятие.**

Частые ситуации неуспеха могут стать причиной заниженной самооценки у такого ребенка, снизить положительную мотивацию к учебной деятельности и могут явиться причиной формирования отрицательных качеств личности.

Нарушение зрения (слепота, слабовидение) приводит **к нарушению социальных отношений**, ограничению поступающей извне информации и возникновению негативных социальных установок (избегание зрячих, иждивенческие настроения, неадекватное ситуативное поведение др.).

Ограниченные возможности зрительного восприятия и пространственной ориентировки **ограничивают свободу незрячего человека в передвижении, ориентировке в пространстве, в изучении, освоении и использовании окружающей его предметно-материальной среды, в овладении тонкостями межличностных отношений.** Человек с нарушением зрения не в состоянии самостоятельно обрести многие навыки общения, в том числе в полной мере овладеть невербальными средствами общения (жест, мимика, пантомимика), и особенно спонтанным путем через естественное наблюдение и подражание, как это имеет место у зрячих.

Характерной чертой, объединяющей всех детей с нарушением зрения, является чувство неуверенности. Дети не уверены в своих возможностях и ограничениях. При этом излишняя опека со стороны зрячих тормозит развитие у ребенка самостоятельности.

Деятельность ребенка нормально видящего опирается на подражание действиям окружающих, в свою очередь, слепой ребенок без специально организованного обучения не способен овладеть самостоятельно направленной деятельностью ввиду отсутствия или неполного, а иногда и искаженного представления о предметах окружающей действительности и возможных манипуляциях с ними.

Нарушения зрения неоднозначно влияют на отдельные структурные компоненты личности, их компенсация рассматривается, как процесс перестройки психики и адаптации к новым условиям жизни.

Компенсация и коррекция в ходе игровой, познавательной и других видов деятельности слепых и слабовидящих детей осуществляются посредством целой системы форм, способов и методов педагогического и психологического воздействия, знание которых является необходимым условием не только профильных специалистов, но и любого взрослого, взаимодействующего с такой категорией детей.

Выпадение или нарушение зрительных функций при слепоте приводит к невозможности или затруднённости зрительного отражения мира. В результате из сферы ощущений и восприятия выпадают сигналы, информирующие человека о важных свойствах предметов и явлений. Компенсация пробелов в чувственном опыте возможна только при активном включении сохранных органов чувств, существенная роль в деятельности которых принадлежит вниманию.

Сокращение количества внешних воздействий, обусловленное полным или частичным выпадением зрительных ощущений и восприятия, препятствует развитию внимания, отрицательно сказывается на его объёме, устойчивости, концентрации.

В тоже время однообразие слуховых раздражителей быстро утомляет слепого и ведёт к рассеиванию внимания.

«Хотя слепота и вносит некоторые специфические особенности в развитие и проявление внимания, но в целом внимание слепых подчиняется тем же закономерностям, что и у нормально видящих, и может достигать такого же уровня развития». [Выготский Л.С., 1983]. Это обусловлено тем, что внимание формируется в деятельности и зависит от приобретённых волевых, эмоциональных и интеллектуальных свойств личности, от активности человека.

На основе словесных объяснений, подкрепляемых доступными для слепых чувственными данными, лица с глубокими нарушениями зрения получают представления о многих недоступных для их восприятия предметах и явлениях действительности. Благодаря речи слепые контактируют с окружающими людьми, ориентируются в обществе. Недостатки произношения ограничивают круг общения детей с патологией зрения, что тормозит формирование ряда качеств личности или ведёт к появлению отрицательных свойств (замкнутость, аутизм, негативизм и др.).

Речь слепых при правильном формирующем воздействии со стороны родителей, педагогов и воспитателей развивается до нормального уровня и служит мощным средством компенсации, существенно расширяя возможности слепых во всех видах деятельности.

Утраченные зрительные функции замещаются большей частью деятельностью тактильного и кинестетического анализаторов. Это касается только слепых. У слабовидящих ведущим видом ощущений остаётся зрение.

При выпадении функций зрительного анализатора получает компенсаторную функцию вибрационная чувствительность, которая проявляется в сфере пространственной ориентировки слепых. Они способны на расстоянии ощущать наличие неподвижного, не издающего звуков и других сигналов предмета, повышенную способность дифференцировать термальные и болевые раздражители. Данные ощущения развиваются и совершенствуются в процессе познавательной деятельности, ориентации в окружающем пространстве, в быту. Значительно увеличивается роль вестибулярного аппарата для сохранения равновесия и пространственной ориентировки в связи с выключением зрительного контроля над положением тела в пространстве.

Осязание компенсирует познавательные и контролирующие функции деятельности слепых. Конечно, полное возмещение утраченных функций невозможно. Осязание даёт слепому необходимые знания об окружающем мире и достаточно точно регулирует его взаимодействие с окружающей средой, а культура осязания является одним из основных средств компенсации слепоты.

При своевременной коррекционной работе слепые и слабовидящие приобретают необходимый запас представлений, обеспечивающий нормальную ориентацию в окружающей среде.

Замедленное развитие процесса запоминания у слепых и слабовидящих имеет вторичный характер. Это объясняется недостатком наглядно-действенного опыта, несовершенством методов обучения таких детей. Образы памяти слепых и слабовидящих при отсутствии подкреплений обнаруживают тенденцию к распаду.

Мыслительная деятельность слепых подчиняется в своём развитии тем же закономерностям, что и мышление нормально видящих.

Важная роль в компенсации зрительной депривации принадлежит «воссоздающему воображению». При его помощи слепые на основе словесных описаний и имеющихся зрительных, осязательных, слуховых и других образов формируют образы объектов, недоступных для непосредственного отражения.

Ослепшие на основе сохранившихся зрительных представлений могут создавать новые яркие образы воображения, а наличие остаточного зрения расширяет возможности в этом виде психической деятельности.

Сам факт отсутствия зрения для слепых не является фактором психологическим, они не чувствуют себя «погружёнными во мрак». Психологическим фактором слепота становится только тогда, когда они вступают в общение с нормально видящими людьми. На формирование основных свойств личности нарушения зрения влияют лишь косвенно, ведущая роль принадлежит социальным факторам (ограничение деятельности, негативный опыт общения с нормально видящими и т.п.).

Характерной при слепоте и слабовидении является замедленность формирования основных свойств восприятия:

***активности**, на которую влияет отставание в развитии двигательной сферы в целом, а также в формировании установочных и обследующих движений, снижении активности отражательной деятельности;

***избирательности**, что выражается в сужении круга интересов, меньшим по сравнению с нормой эмоциональным воздействием объектов внешнего мира, что, обуславливая снижение количества и качества представлений о явлениях и предметах окружающего мира, негативно сказывается на формировании представлений и понятий;

***предметности**, что проявляется в отражении лишь отдельных признаков предметов (как при использовании остаточного зрения, так и в процессе осязания), исследовательские действия не имеют планомерного и целенаправленного характера;

***осмысленности и обобщенности**, что проявляется в возникновении трудностей при установлении связей между словом и предметом, словом и действием; при установлении причинно-следственных связей между предметами и явлениями, выделении существенных признаков и т. п., что, в свою очередь, детерминировано недостаточностью чувственного опыта и снижением полноты и точности отображаемого;

***апперцепции (осознанности, осмысленности)**, что проявляется в значительном ее ослаблении, возникающем из-за бедности опыта, имеющего место у лиц с нарушениями зрения по сравнению с нормально видящими;

***константности**, что выражается в значительном ее снижении и возникает в силу сокращения у данной категории людей зоны константного восприятия.

Кроме того, слепота и слабовидение нарушают одновременность и дистантность зрительного восприятия.

Вместе с тем, у слепых и слабовидящих возникают специфические особенности общения (вербализм, формализм, отсутствие эмоциональности и выразительности речи, преобладание монологической речи и др.), психофизического развития (отставание в развитии, нарушение и своеобразие развития двигательной активности; нарушение осанки, походки, положения тела при ходьбе и др.). Кроме того, у лиц с нарушениями зрения имеет место своеобразие эмоционально-волевой сферы (М. И. Земцова, А.И. Зотов, А. Г. Литвак, Л. И. Солнцева и др.). Между нарушениями

двигательной активности и своеобразием эмоционально-волевой сферы исследователями отмечена определенная взаимосвязь: дети, перенесшие заболевания центральной нервной системы, нередко имеют нарушения в поведении и работоспособности. Часто у них отмечается раздражительность, плаксивость, склонность к аффектам. **Нарушение работоспособности** может выражаться в неустойчивости внимания, снижении выполнения объема задания, появлении ошибок, небрежности. При активизации волевых усилий, стимулировании интереса к выполнению задания эти проявления возможно преодолеть.

Зрительная депривация обуславливает **возникновение у слепых и слабовидящих детей конкретных специфических трудностей в учебно-познавательной деятельности, которые и определяют особые образовательные потребности учащихся этой категории.** Следствием недостаточности зрения или слепоты является **отставание в интеллектуальном, социальном и эмоциональном развитии.**

Трудности в определении цвета, формы, размера предметов, формирование нечетких, неполных или неадекватных зрительных образов у слепых и слабовидящих детей создают потребность в формировании адекватных зрительных образов. Важной специальной образовательной потребностью является потребность в навыках различного рода пространственной ориентировки (на своем теле, рабочей поверхности, микро- и макропространстве и др.), выработке координации глаз-рука, мелкой и крупной моторики.

Низкий уровень развития зрительно-моторной координации, плохое запоминание учащимися букв, трудности в различении конфигурации сходных по написанию букв, цифр и их элементов, наличие серьезных затруднений в копировании букв обуславливают специфическую потребность в формировании навыков письма и чтения, в том числе на основе шрифта Брайля и с применением соответствующих технических средств письма, в пользовании соответствующими компьютерными программами.

Трудности в осуществлении мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение), полное или частичное выпадение такого компонента как **зрительная память** у детей с нарушениями зрения формируют у них потребность в специальном развитии познавательной, интеллектуальной деятельности с опорой на сохранные анализаторы. Существует особая потребность учащихся с нарушениями зрения в овладении широким спектром практических навыков, которые у зрячих ровесников формируются спонтанно, на основе зрительного восприятия. также существует потребность в формировании целого ряда социальных и коммуникативных навыков, в развитии эмоциональной сферы в условиях ограничения зрительного восприятия.

В связи с этим перед инклюзивной школой, в которой обучаются слепые и/или слабовидящие дети, встает **необходимость решения, наряду с общими, специальных задач, направленных на восстановление, коррекцию и компенсацию нарушенных и недоразвитых функций, профилактику возникновения вторичных отклонений в развитии.** В условиях адекватно созданной специальной образовательной среды в обучении и воспитании детей с нарушениями зрения появляется возможность реализовать следующие необходимые **функции:** учебно-воспитательную, коррекционно-развивающую, офтальмо-гигиеническую, лечебно-восстановительную, социально-адаптационную и профориентационную.

В период школьного инклюзивного обучения дети с нарушениями зрения не только получают общеобразовательную подготовку, но и проходят адаптацию к

жизни и труду в контакте со зрячими людьми. Это позволяет накопить им определенный социальный и коммуникативный опыт, преодолеть страх перед общением со зрячими, сформировать большую уверенность в пространственной ориентации и передвижении, сформировать адекватное представление о себе, своих способностях и возможностях, повысить свой социальный статус.

При включении ребенка с нарушением зрения в инклюзивное образовательное пространство крайне важен учет его психофизиологических особенностей и медицинских показаний и противопоказаний, сформулированных в рекомендациях ПМПК в индивидуальной программе комплексной реабилитации.

При создании специальной образовательной среды в инклюзивной образовательной организации для любой категории лиц с ограниченными возможностями учитываются как общие для всех людей с особыми образовательными потребностями недостатки развития, так и особенности, свойственные только детям с нарушениями зрения.

Таким образом, определение и изучение психики слепых и её особенностей, правильная организация процесса обучения дает возможность создать условия для обеспечения качественной подготовки слепых и слабовидящих к профессиональной деятельности. В истории достаточно примеров, подтверждающих тот факт, что включение людей с глубокими нарушениями зрения в различные отрасли науки и производства является перспективным, эффективным и экономически выгодным. Активное участие человека со зрительной депривацией в трудовой деятельности позволяет ощутить себя полноценным членом общества, создаёт условия для формирования самостоятельной, конкурентно способной, разносторонне развитой личности, открывает новые широкие возможности для изменения социального положения инвалидов по зрению в нашей стране.

1.2. Обучающиеся с ОВЗ с нарушением слуха

Это — особый вид дизонтогенеза — дефицитарное развитие.

Первичный дефект, нарушение слуха, ведет к недоразвитию речи— функции, связанной со слухом наиболее тесно, а также к замедлению развития ряда других функций, связанных с нарушенным слуховым восприятием опосредованно. Эти нарушения развития частных психических функций тормозят психическое развитие в целом.

У них проявляются закономерности, общие для всех типов аномального развития. Так, при всех типах нарушений **наблюдается снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации.**

Заметим, что у детей с нарушенным слухом снижение некоторых показателей характерно только для определенного периода онтогенеза. Например, **замедленная скорость переработки информации при зрительном восприятии**, менее точное и длительное хранение наглядного материала (зрительных образов хорошо знакомых детям предметов) отмечается в дошкольном и младшем школьном возрасте (до 10—11 лет). На последующих этапах онтогенеза дети с нарушенным слухом не отстают по этим параметрам от нормально слышащих сверстников.

Следующей закономерностью, наблюдающейся у всех категорий аномальных детей, является **трудность словесного опосредствования.** У детей с нарушенным слухом эта закономерность может иметь преходящий характер. При адекватных условиях обучения соотношение непосредственного и опосредствованного запоминания изменяется в пользу последнего. Дети учатся пользоваться адекватными приемами

опосредствованного, осмысленного запоминания в отношении наглядного и словесного материалов.

Кроме того, для всех типов аномального развития характерно **замедление процесса формирования понятий**. У детей с нарушениями слуха эта закономерность имеет свои временные и структурные особенности проявления. Однако у данной категории детей образуются полноценные понятия, т.е. для них может быть доступен высокий уровень общения (в отличие, например, от умственно отсталых детей, которые часто остаются во власти единичных наглядных образов).

В психическом развитии детей с нарушенным слухом выделяют две (по И.М.Соловьеву) характерные закономерности.

Первая из них состоит в том, что из-за поражения слуха объем внешних воздействий на ребенка ограничен, взаимодействие со средой обеднено, общение с окружающими людьми затруднено, в то время как необходимым условием успешного психического развития всякого ребенка является значительное возрастание количества, разнообразия и сложности внешних воздействий. Вследствие этого ограничения психическая деятельность такого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными, формирующаяся система межфункциональных взаимодействий изменена.

Компоненты психики у ребенка с нарушенным слухом развиваются в иных по сравнению со слышащими детьми пропорциях: **наблюдается несоразмерность в развитии наглядно-образного и словесно-логического мышления (превалирует первое); письменная речь в обеих формах — импрессивной (чтение) и экспрессивной (письмо) — приобретает большую роль по сравнению с устной.**

Вторая закономерность — отличия в темпе психического развития у детей с нарушениями слуха по сравнению с нормально слышащими детьми. И. М. Соловьев путь психического развития ребенка с нарушенным слухом представлял следующим образом: различия в психической деятельности между слышащим и ребенком с нарушенным слухом, незначительные на начальных этапах онтогенеза, возрастают в течение последующего времени. Так происходит до определенного этапа, когда вследствие систематического сурдопедагогического воздействия различия перестают нарастать и даже уменьшаются. Чем благоприятнее условия, тем быстрее и значительнее сближается развитие ребенка с нарушенным слухом с развитием нормально слышащего ребенка. Основной смысл сурдопедагогических мероприятий состоит, таким образом, в создании новых условий для психического развития, прежде всего — в расширении и качественном изменении доходящих до ребенка внешних воздействий, в изменении их состава за счет воздействий, заменяющих акустические и равных им по значению.

Особенности развития познавательной сферы у детей с нарушениями слуха

Преимущественной координатой нарушений развития в данном случае является координата «снизу вверх». Асинхрония проявляется в разной степени недоразвития одних систем восприятия при сохранности других. Нарушение деятельности органов слуха способствует возникновению явлений изоляции.

Рассмотрим, как выделенные общие и специфические закономерности психического развития детей с нарушениями слуха проявляются в процессе становления конкретных познавательных процессов.

Внимание

В дошкольном возрасте у детей с нарушениями слуха, так же как у их слышащих сверстников, ведущим видом внимания является внимание непроизвольное. В школьном возрасте происходит становление произвольного внимания, оно становится сознательным и контролируемым, вырабатываются такие его свойства, как устойчивость, распределение, переключаемость.

У детей с нарушенным слухом гораздо большее значение, чем в норме, имеют зрительные раздражители, а значит, основная нагрузка по переработке поступающей информации ложится на зрительный анализатор. Например, восприятие словесной речи посредством считывания с губ требует полной сосредоточенности на лице говорящего человека. Ежесекундная фиксация мимики лица и положения губ говорящего требует напряжения внимания, что ведет к утомлению и потере устойчивости внимания. У неслышащих детей отмечаются трудности переключения внимания, больше времени им требуется на «вработывание». Это приводит к снижению скорости выполняемой деятельности, увеличению количества ошибок.

Продуктивность внимания у таких школьников в большой степени зависит от изобразительных качеств воспринимаемого материала. Чем они выразительнее, тем легче дети выделяют информативные признаки объектов, делают меньше ошибок. В связи с этим при обучении детей с нарушенным слухом широко используются средства наглядности разной степени абстрактности: одни из них рассчитаны на привлечение непроизвольного внимания (яркая картина, например), другие — на развитие внимания произвольного (схемы, таблицы).

Наибольший темп развития произвольного внимания приходится у детей с нарушенным слухом на подростковый возраст (у слышащих оно формируется на 3 — 4 года раньше). Более позднее становление высшей формы внимания связано и с отставанием в развитии речи. Первоначально произвольное внимание ребенка опосредовано общением со взрослыми. Указательный жест, затем речевая инструкция взрослого выделяют из окружающих предметов вещь, на которую направляется внимание ребенка. Постепенно ребенок начинает управлять своим поведением на основе самоинструкций (сначала развернутых, с внешними опорами, затем — совершающихся во внутреннем плане). У ребенка с нарушенным слухом эти переходы совершаются в более поздние сроки.

Ощущения и восприятие

Важнейшими свойствами восприятия как сложного познавательного процесса являются активность, историчность, т.е. обусловленность прошлым опытом, предметность, которая реализуется через целостность, константность и осмысленность. В развитии всех видов восприятия у детей с нарушениями слуха имеются определенные особенности.

Зрительное восприятие

Большое значение для компенсации нарушений слуха имеет развитие зрительного восприятия. Как уже отмечалось выше, у детей с нарушениями слуха наблюдается замедленное по сравнению со слышащими сверстниками узнавание предметов. В более сложных случаях (например, при узнавании перевернутых изображений) отставание детей с нарушенным слухом еще более заметно. Можно сказать, что у **неслышащих детей аналитический тип восприятия преобладает над синтетическим.**

Зрительному восприятию формы предметов способствует практическая предметно-манипулятивная деятельность детей при одновременном овладении соответствующими словесными обозначениями. У детей дошкольного возраста формируется целостный образ предметов, что дает им возможность справляться со складыванием разрезных картинок из 2 — 5 частей. Способность складывать разрезную картинку указывает на наличие анализа и синтеза в процессе зрительного восприятия. Половине детей четвертого года жизни, по данным А.А. Венгера, Г.Л. Выгодской и Э.И. Леонгард, удается сложить картинку из двух-трех частей, из пяти частей — половине детей старше шести лет. Кроме того, исследование восприятия формы показало, что неслышащие дети 7 — 8 лет без знания какой-либо формы речи плохо различали предметы по форме, дети со знанием словесной

речи практически не отличались по результатам от слышащих сверстников (А. И. Дьячков). Эти результаты свидетельствуют о возможности развития у детей с нарушенным слухом (при специальном обучении в дошкольном возрасте) такого свойства восприятия, как осмысленность.

Зрительное восприятие для ребенка с нарушением слуха — это главный источник представлений об окружающем мире; кроме того, зрительное восприятие имеет большое значение для развития возможностей неслышащих детей общаться с людьми. Общение предполагает при использовании тактильной речи тонкое и дифференцированное восприятие мимики и жестов, изменения положений пальцев руки; движений губ, лица и головы — при восприятии устной речи. Следовательно, необходимо раннее развитие зрительного восприятия у детей с нарушениями слуха в единстве с обучением речи.

Кожная чувствительность детей с нарушениями слуха

Из всех видов кожных ощущений для компенсации нарушений слуха наибольшее значение имеют вибрационные ощущения.

В том случае, когда человек не прикасается непосредственно к источнику вибраций, а воспринимает их через передающую среду, вибрационные ощущения дают возможность судить о явлениях, удаленных от человека. При нарушениях слуха это очень важно, поскольку глухой человек лишен одного из важнейших каналов приема информации на расстоянии — слуха.

Для того чтобы глухой человек мог использовать вибрационную чувствительность как средство познания, требуется специальная работа. Маленьким детям трудно выделить ощущения вибрации в общем комплексе ощущений, трудно понять, что является причиной их появления. Эти ощущения приобретают предметно-познавательное значение для ребенка, когда взрослый обращает его внимание на вибрирующие предметы, показывает разницу с невибрирующими. Детей знакомят с различными вибрирующими предметами, учат локализовать источник вибрации в пространстве.

В результате у детей с нарушением слуха наблюдается заметное повышение вибрационной чувствительности. Например, неслышащие определяют место источника вибраций в два раза точнее, чем слышащие.

Таким образом, при полном выключении слухового анализатора вибрационная чувствительность обостряется, а с улучшением слуха — снижается. Упражнения активизируют вибрационную чувствительность.

Развитие вибрационной чувствительности имеет большое значение для овладения устной речью, ее восприятием и произношением. Некоторые из вибраций, возникающих при произнесении слов, улавливаются ребенком при прикладывании ладони к шее говорящего, при поднесении ладони ко рту, при использовании специальных технических средств, при этом не-слышащие дети лучше воспринимают такие компоненты речи, как темп и ритм, ударения. Вибрационные ощущения помогают ребенку осуществлять контроль за собственным произношением.

Осязание

С помощью осязания осуществляется познавательный процесс, в котором принимают участие кожные и двигательные ощущения.

У детей с нарушениями слуха наблюдаются те же тенденции в развитии осязания, что и у детей с нормальным слухом, но отмечается значительное отставание, особенно в развитии сложных видов осязания. Объемные предметы легче распознаются всеми детьми. В распознавании плоских изображений большие трудности наблюдались у неслышащих первоклассников (одно правильное распознавание из 40 возможных; у слышащих сверстников — 11 правильных). Различия между неслышащими и слышащими выступали особенно отчетливо в тех случаях, когда распознавание объектов требовало мыслительных операций. Слышащие дети использовали более сложные формы

обследования объектов — сложные виды движения, поиск добавочных признаков, характерных для названного ими объекта. Различия между слышащими и неслышащими детьми уменьшались только к старшему школьному возрасту, но не полностью (неслышащие девятиклассники правильно распознавали 18, слышащие — 30 объектов из 40). Оpozнание предмета с помощью осязания при выключенном зрении требует активного привлечения прошлого опыта, сопоставления полученных данных с имеющимися представлениями и знаниями о предметах, правильной организации процесса обследования. Недостаточное развитие мышления и речи у детей с нарушениями слуха сказывается на развитии осязания.

Таким образом, анализ особенностей процессов ощущений и восприятия у детей с нарушенным слухом показывает, что у данной категории детей наблюдается такая закономерность развития этих процессов, которая характерна для дефицитарного дизонтогенеза, — асинхрония, которая проявляется в разной степени недоразвития одних систем восприятия (двигательная чувствительность, осязание) при более высоком уровне развития других (зрительное восприятие, вибрационная чувствительность).

Речь

В последующие годы, вплоть до 7 лет, продолжают увеличиваться различия в уровне развития активной и пассивной речи у глухих и слабослышащих детей. Внутри категории слабослышащих довольно долго (иногда до 6 лет) остается небольшой процент детей, которые имеют такой же уровень развития устной речи, что и у глухих (лепет, голос, отдельные звуки, чмокание). Эти дети не понимают обращенной речи и не умеют пользоваться своим слухом, хотя многие из них обладают значительными остатками слуха — реагируют на шепот. Однако, в отличие от глухих, у слабослышащих детей, не имеющих речи к старшему дошкольному возрасту, мы не наблюдаем никакого обеднения лепета.

У подавляющего большинства слабослышащих детей к концу дошкольного периода появляются слова, а у некоторых детей — фразы; их речь чаще всего страдает фонетическими и грамматическими искажениями. Эти дети понимают обращенную речь в пределах определенной ситуации; лишь очень небольшая часть необученных слабослышащих детей понимает речь вне ситуации.

При сопоставлении уровня развития речи у необученных глухих и слабослышащих детей дошкольного возраста выявляются разные линии развития; у глухих дошкольников без специального обучения кривая оказывается затухающей, тогда как у слабослышащих, даже без специального обучения, кривая развития речи возрастающая» (Ветер А.А., Выгодская Г.Л., Леоигард Э.И. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. - М., 1972. - С. 20-21.)

Память

Исследования особенностей памяти детей с нарушенным слухом имеют принципиальное значение для психологии, поскольку позволяют выявить, в какой мере нарушение слуха (первичное нарушение) и особенности развития речи (вторичные отклонения) оказывают влияние на развитие разных видов памяти.

Образная память

Процесс запоминания у глухих детей так же, как у слышащих, опосредуется деятельностью по анализу воспринимаемых объектов, по соотнесению вновь воспринятого с удержанным ранее. В то же время специфические особенности зрительного восприятия глухих влияют на эффективность их образной памяти, в окружающих предметах и явлениях они отмечают часто несущественные признаки. Исследования Т.В.Розановой показали, что при произвольном запоминании наглядного материала неслышащие дети по всем показателям развития образной памяти отстают от нормально слышащих детей: в дошкольном возрасте хуже запоминают места

расположения предметов; в начале младшего школьного возраста имеют менее точные, чем их слышащие сверстники, образы памяти, поэтому путают места расположения предметов, сходных по изображению или функциональному назначению. При дальнейшем обучении разница со слышащими детьми в успешности запоминания постепенно уменьшается.

По характеру произвольного запоминания можно заключить, что в памяти неслышащих детей образы предметов в меньшей степени организованы, чем у слышащих. Дети реже пользуются приемами опосредствованного запоминания, что отрицательно сказывается на сохранении образов в памяти. Исследования особенностей произвольного запоминания предметов, схематических фигур неслышащими показали, что у них сложившиеся в опыте системы образов оказываются менее дифференцированными и менее прочными.

Все перечисленные особенности произвольного и произвольного запоминания наглядного материала детьми накладывают отпечаток и на прочность запоминания, т.е. длительность хранения материала в памяти. У неслышащих детей изменение образов, хранящихся в памяти, совершается одновременно в двух направлениях: в направлении потери своеобразия запомнившегося объекта и в направлении усиления этого своеобразия. У слышащих детей более длительно и устойчиво сохраняются точные образы объектов (М.М. Нудельман).

Словесная память

В развитии данного вида памяти у детей с нарушениями слуха наблюдаются большие сложности, поскольку даже в условиях специального обучения отставание в развитии словесной речи приводит к отставанию в развитии словесной памяти.

Особенности запоминания слов глухими детьми были изучены Д. М. Маянц, которая обнаружила как сходство, так и различие глухих и слышащих детей при осуществлении запоминания. Сходство определяется тем, что у всех детей запоминание было осмысленным. Но если у слышащих детей все замены слов при воспроизведении были смысловыми, то у глухих детей наблюдалось три типа замен: 1) замены по внешнему сходству слов (угол — уголь, дрожит — держит); 2) смысловые замены; 3) замены слов, в которых сочетается внешнее сходство и смысловая близость (выбрали — собрали, описывал — уписывал).

При запоминании глухими детьми предложений и связных текстов были обнаружены особенности, отражающие общие закономерности усвоения ими речи.

Для глухих детей предложения и тексты не всегда выступают как целостные, иерархически организованные системы, как единые смысловые единицы. Причина этого в недостаточно высоком уровне понимания предложений и текстов. Часто глухие дети воспроизводят предложение только частично, пропуская слова, что нарушает его смысл или делает егоagramматичным.

Глухие школьники не могут передать содержание текста своими словами и стремятся к дословному его воспроизведению. По мнению Л.В.Занкова и Д. М. Маянц, такое стремление объясняется не только недостаточным словарным запасом, но и тем, что слова, используемые глухими школьниками, являются «инертными», «малоподвижными», застывшими в определенных сочетаниях.

Таким образом, память глухих детей совершенствуется в ходе формирования словесной речи, в процессе игровой и учебной деятельности.

Мышление

Мышление — это познавательный процесс, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. В настоящее время достаточно четко охарактеризованы три основные стадии развития детского мышления. Это наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление.

Наглядно-действенное мышление обязательно включает в себя внешнее действие с предметом, при этом ребенок использует различные предметы в качестве средств для достижения цели. Роль речи в данном виде мышления мала. Наглядно-действенные обобщения служат предпосылкой для осознанного овладения любым видом речи (жестовой или словесной).

Неслышащие дети приобретают умение решать наглядно-действенные задачи в более старшем, чем слышащие, возрасте и более элементарными способами действия. Так, по данным Н. В. Яшковой, даже в младшем школьном возрасте дети стремились прямо следовать образцу, не овладевали обобщенным способом действия, поэтому для выполнения задания им требовалось в четыре раза больше времени и в три раза больше показов, чем слышащим детям.

Таким образом, обучение неслышащего ребенка речи, которое играет важную роль в дальнейшем развитии его мышления, предусматривает предварительное знакомство с предметным содержанием речи. Это знакомство, по мнению А. В. Запорожца, может произойти только на основе специфического для ребенка практического опыта и сенсорного воспитания.

В переходе к следующей стадии — наглядно-образному мышлению — важная роль принадлежит речи. Усваивая обозначения предметов, их признаков, отношений, ребенок приобретает способность осуществлять мысленные действия с образами этих предметов.

Неслышащие дети, особенно до усвоения словесной речи и даже в процессе овладения ею, длительное время продолжают оставаться на стадии наглядно-образного мышления. В этом проявляется одна из диспропорций их психического развития — **превалирование наглядных форм мышления над понятийными.**

Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы

Личность ребенка формируется в процессе общения со взрослыми и сверстниками, в ходе усвоения социального опыта. Сама социальная ситуация, в которой пребывает глухой ребенок, играет важную роль в возникновении и формировании у него определенных черт личности. Ребенок, потерявший слух в младенчестве, оказывается в ином положении по отношению к окружающим его людям, чем нормально слышащий. Можно выделить различные неблагоприятные факторы, оказывающие влияние на развитие личности и эмоциональной сферы глухих детей.

Нарушение словесного общения частично изолирует неслышащего от окружающих его говорящих людей, это создает определенные трудности в усвоении социального опыта. Детям с нарушением слуха недоступно или затруднено восприятие выразительной стороны устной речи и музыки. Отставание в развитии речи приводит к затруднениям в осознании своих и чужих эмоциональных состояний, это приводит к упрощению межличностных отношений. Более позднее приобщение к художественной литературе обедняет мир эмоциональных переживаний ребенка, приводит к трудностям формирования сопереживания другим людям и героям художественных произведений.

Благоприятно влияет на личностную и эмоциональную сферу неслышащих детей развитие внимания к средствам, с помощью которых могут быть выражены эмоции, к использованию мимики, выразительных движений в жестовой речи.

Значительное влияние на формирование эмоционально-волевой сферы, развитие личности неслышащих детей, становление межличностных отношений на начальных этапах оказывают условия семейного воспитания. Важным фактором, влияющим на развитие личности, является наличие или отсутствие нарушения слуха у родителей. Так неслышащие дошкольники, имеющие глухих родителей, не отличаются от слышащих сверстников по эмоциональным проявлениям, по числу интеллектуальных эмоций, тогда как в поведении глухих детей, имеющих слышащих родителей, наблюдается бедность эмоциональных проявлений — меньшее их количество и разнообразие (В. Петшак). В

младшем школьном возрасте глухие дети глухих родителей более общительны со сверстниками, более любознательны, у них наблюдается стремление доминировать в группе сверстников, быть лидерами. Глухие дети слышащих родителей более стеснительны, менее общительны, стремятся к уединению.

Эти особенности могут объясняться тем, что на начальных этапах развития слышащие родители не могут вызвать своих глухих детей на эмоциональное общение, хуже понимают их желания и потребности, часто опекают своего ребенка, неохотно предоставляя ему свободу и самостоятельность. Все это усиливает зависимость глухих детей от взрослых, формирует такие личностные черты, как ригидность, импульсивность, эгоцентричность, внушаемость. У глухих детей возникают трудности с развитием внутреннего контроля за своими эмоциями и поведением, у них замедлено формирование социальной зрелости.

В младшем и старшем подростковом возрасте большое влияние на развитие личности глухих детей оказывают условия обучения и взрослые, осуществляющие это обучение. На самооценку детей с нарушением слуха влияют мнения учителей. Черты личности, которые они оценивают как положительные, часто связаны с учебной ситуацией: это внимательность на уроках, умение решать задачи, аккуратность, трудолюбие, успеваемость. К ним добавляются собственно человеческие качества: чуткость, умение прийти на помощь (В.Г.Петрова, Т.Н. Прилепская).

У глухих детей наблюдаются значительные трудности понимания эмоций других людей, их оттенков, высших социальных чувств, затруднено понимание причинной обусловленности эмоциональных состояний, имеются большие трудности формирования морально-этических представлений и понятий (В. Петшак, А. П. Гозова).

По мере продвижения в обучении у глухих детей наблюдается все более глубокое и тонкое понимание личностных и эмоциональных особенностей того или иного человека и межличностных отношений, повышается правильность оценки результатов своей деятельности, самокритичность, устанавливается соответствие притязаний собственным возможностям. Направление их развития аналогично тому, которое наблюдается у слышащих детей, однако соответствующие изменения появляются позднее (на два года и больше).

1.3. Обучающиеся с ОВЗ с ЗПР

Под термином задержка психического развития (ЗПР) понимается негрубое отставание в психическом развитии, которое, с одной стороны, требует специального коррекционного подхода к обучению ребенка, с другой стороны, позволяет - как правило, при наличии этого специального подхода - обучаться в общеобразовательной школе.

В самом общем виде сущность ЗПР состоит в следующем: развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно, с отставанием от нормы. Ограничения психических и познавательных возможностей не позволяют ребёнку успешно справиться с задачами и требованиями, которые предъявляет ему общество.

Неспособность к устойчивой целенаправленной деятельности, преобладание игровых интересов и игровой мотивации, неустойчивость и выраженные трудности при переключении и распределении внимания, неспособность к умственному усилию и напряжению при выполнении серьёзных школьных заданий, недоразвитие произвольных видов деятельности быстро приводят к школьной неуспеваемости у таких детей по одному или нескольким предметам.

Изучение учащихся с ЗПР показывает, что в основе школьных трудностей этих детей лежит не интеллектуальная недостаточность, а нарушение их умственной работоспособности. Это может проявляться в трудностях длительного сосредоточивания на интеллектуально-познавательных заданиях, в малой продуктивности деятельности во время занятий, в излишней импульсивности или суетливости у одних детей и тормозимости, медлительности – у других, в замедлении общего темпа деятельности.

В структуре нарушения при ЗПР нет тотальности в недоразвитии всех высших психических функций, имеется фонд сохранных функций. Поэтому дети с ЗПР способны воспринимать помощь взрослых и могут осуществить перенос показанных способов и приёмов умственных действий на новое, аналогичное задание.

Учебные трудности школьника, как правило, сопровождаются отклонениями в поведении. Из-за функциональной незрелости нервной системы процессы торможения и возбуждения мало сбалансированы. Ребёнок либо очень возбудим, импульсивен, тревожен, агрессивен, раздражителен, постоянно конфликтует с детьми, либо, наоборот, скован, заторможен, пуглив.

У детей с ЗПР не сформирован комплекс умений осознанной саморегуляции познавательной деятельности: они не способны ставить и удерживать цель деятельности; планировать действия, определять и сохранять способ действия, использовать самоконтроль на всех этапах деятельности, осуществлять словесный отчёт о процессе и результатах деятельности; оценивать процесс и результат деятельности.

Дети с ЗПР затрудняются в управлении своими эмоциями. Эмоции не осмысленные и не устойчивые. Ребёнок не способен сочувствовать, сострадать, не умеет понимать чувства других людей, сопереживать им, часто проявляются аффективные и негативистские проявления в поведении; наличие негативных черт характера провоцируют к конфликтам.

Серьёзные ограничения в социально-личностных и учебных возможностях определяют необходимость выделения этих детей в категорию учащихся с «особыми потребностями», нуждающихся в специальной коррекционно-педагогической, психологической, медицинской поддержке.

Об особенностях внимания у детей с ЗПР

Анализируя особенности внимания детей с задержкой психического развития (ЗПР), можно отметить, что главное отличие — это недостаток внимания. Типичные признаки недостатка внимания: рассеянность, слабое внимание к словесной информации независимо от содержания. Ребята не способны удерживать внимание более 15 минут, быстро теряют суть повествования даже при незначительных внешних раздражителях. Итак, основные особенности внимания у ребят с ЗПР:

- уменьшенный объем;
- неустойчивость;
- слабое распределение;
- недостаточная концентрация;
- избирательность.

До третьего класса малыши не способны равномерно распределять внимание, в результате чего в процессе работы над заданием отмечаются скачки работоспособности.

Каждый из вариантов внимания по-своему отражается на качестве усвоения предметов. Так, например, чтобы преуспевать в математике, ребенку необходимо поработать над увеличением объема внимания, для безупречной грамотности потребуется точное распределение, тогда как чтение нуждается в проявлении устойчивости внимания.

У детей с ЗПР, имеющих проблемы с развитием каждого из свойств внимания, можно наблюдать неуспеваемость практически по всем предметам в школе.

Развивать различные виды внимания можно с помощью специальных коррекционных упражнений, а также чтения, диктантов и так далее. Заниматься с ребятами нужно согласно четкой инструкции, стараясь их мотивировать и заинтересовать процессом.

Важно правильно дозировать нагрузки для детей с ЗПР, ведь малейшее переутомление вызывает у них снижение концентрации внимания, что выливается в неспособность воспринимать материал, справляться с заданиями согласно инструкциям. Задания должны быть доступными, необъемными, интересными.

Наиболее эффективный способ завладеть вниманием детей с ЗПР во время занятия — использовать жесты. Это связано с их ослабленным вниманием именно к словесному материалу, к которому дети быстро теряют интерес, независимо от его содержания, особенно при наличии внешних раздражителей.

Чтобы снова добиться создания рабочей атмосферы после потери внимания у ребят, потребуется время, а это негативным образом отразится на эффективности занятия. Так как внимание — один из самых важных психических процессов, работа с детьми с диагнозом ЗПР для его развития крайне необходима, хотя и будет довольно сложной.

Только систематическая коррекционная работа позволит добиться результата — улучшить развитие внимания у детей с ЗПР начиная с раннего возраста, несмотря на их особенности. В процессе такой работы должна быть организована деятельность разного типа, обязательно вызывающая положительную мотивацию.

Планируя коррекционную работу с детьми с ЗПР, нужно помнить о том, что задания не должны быть слишком сложными и объемными. Увеличивать объем и сложность нужно будет постепенно, не допуская выведения детей из состояния равновесия.

Самыми сложными для таких ребят будут задания, требующие повышенной умственной активности, поэтому их лучше исключить из программы. Выстраивая план занятий, нужно учитывать специфику внимания у детей, их индивидуальные особенности, а также зоны актуального и планируемого в ближайшее время развития.

Только в этом случае можно будет надеяться на определенный эффект и прогресс со временем, выражаемый в улучшении показателей концентрации, распределения, удерживания внимания у детей с задержкой психического развития.

Особенности мышления

Диагноз «задержка психического развития» ставят детям, центральная нервная система которых отличается ограниченной функциональностью или незначительными повреждениями. Анализ состояния здоровья детей с ЗПР подтверждает, что проблема может быть связана с нарушениями как отдельных частей мозга, так и главных функций. Этим можно объяснить особенности мышления таких детей, а также целый ряд проявлений психологического характера.

Развитие ЗПР могут спровоцировать:

- сложная беременность;
- перенесенные болезни во время беременности с осложнениями;
- соматические заболевания матери;
- сильные токсикозы на протяжении всей беременности;
- токсоплазмоз;

- отравление организма беременной никотином и алкоголем, сильнодействующими лекарственными препаратами;
- несовместимость крови младенца и матери по резус-фактору;
- тяжелые роды;
- травмы плода во время родов;
- асфиксия младенца.

Кроме того, причиной задержки психического развития малышей могут стать социальные факторы, к которым прежде всего относится халатность в воспитании с ранних лет.

ТИПЫ ЗПР

Учитывая этиопатогенетический принцип, ЗПР у детей разделили на четыре основных группы. Речь идет о ЗПР следующих вариантов происхождения:

- психогенного;
- конституционального;
- церебрально-органического;
- соматогенного.

Все эти типы имеют свои особенности и признаки.

Конституциональное происхождение. У детей с диагнозом «ЗПР конституционального происхождения» фиксируют развитие гармонического инфантилизма. Главная их особенность — незрелая эмоционально-волевая сфера. Такие малыши даже в старшем возрасте склоняются к игровому виду деятельности, они непосредственны, внушаемы, эмоциональны. Наряду с психологическим инфантилизмом, такие дети могут иметь незрелое телосложение.

ЗПР соматогенного происхождения. Развитие болезни происходит в результате перманентной ослабленности организма малыша, страдающего частыми аллергиями, хроническими заболеваниями.

ЗПР психогенного происхождения. Развитие отклонений связано с неблагоприятными условиями проживания и воспитания, препятствующими нормальному развитию. Регулярное неблагоприятное воздействие на детскую психику становится причиной нарушения эмоционального, а порой и физического развития.

ЗПР церебрально-органического происхождения. Самый распространенный тип задержки психического развития. Характеризуется слабым развитием эмоционально-волевой сферы. Чаще всего такой диагноз ставят детям, пострадавшим во время родов, появившимся на свет раньше срока, перенесшим инфекции еще в утробе матери.

Главным признаком нарушения познавательного развития у детей с задержкой психического развития являются некоторые особенности их мышления. Все его виды, включая словесно-логическое, нарушены.

По сути, что отличает мышление от других психологических процессов? Главное отличие — это связь мыслительной деятельности с решением поставленных задач. Именно в мышлении производятся практические и теоретические выводы.

Мышление у детей с ЗПР и умственно отсталых малышей отличается. У первых оно более развито. Дети способны научиться использовать имеющиеся навыки для решения разных задач, а также уметь абстрагировать и группировать. На уровень мышления детей с ЗПР могут влиять:

- развитие внимания;
- опыт общения с окружающим миром;
- уровень развития речи;
- степень сформированности регуляторных механизмов.

По мере взросления здоровому малышу под силу будет справляться со все более сложными задачами, включая те, что не будут представлять него интереса. У малышей с

ЗПР это получится с трудом, в первую очередь из-за неспособности концентрировать внимание на задаче.

Главные недостатки мыслительной деятельности ребят с ЗПР

Дети с диагнозом «задержка психического развития», как правило, страдают нарушениями речи, в результате чего им сложно составлять план действий, используя речь. Имеет свои отклонения и внутренняя речь, что негативным образом отражается на способности логически мыслить. К общим недостаткам мыслительной деятельности детей с ЗПР можно отнести следующее.

1. Несформированная поисковая и познавательная мотивация. Детям неинтересно получать и решать новые задачи, они не знают как справиться с трудностями, и стараются как можно быстрее переключить внимание на игру. Если настаивать на решении задачи, такой малыш сможет выполнить лишь самую простую ее часть, не беспокоясь об основном результате. В процессе школьного обучения такие дети не заинтересованы в результате, быстро устают, не любят узнавать что-то новое, что, в свою очередь, тормозит их развитие.

2. Отсутствие плана при выполнении мыслительных задач. Особенность мышления детей с ЗПР — неспособность построить схему работы. Они действуют спонтанно, быстро. Наглядно это выглядит так: малыш получает задание и инструкцию для его выполнения. Вместо того чтобы изучить инструкцию и выполнить задание в соответствии с ней, он отбрасывает ее и пытается быстро справиться сам, не задумываясь о результате и неизбежных ошибках при таком подходе.

3. Невысокий уровень мыслительной активности. Особенности мышления таких детей также проявляются в излишней поспешности выполнения заданий, часто наугад, без учета условия и без наличия правильного плана работы. Многие дети пытаются справиться с заданием, используя собственную интуицию. Получаемые в результате правильные в некоторых случаях ответы они объяснить не смогут.

4. Шаблонность. У детей с ЗПР отмечается нарушение наглядно-образного мышления, поэтому им сложно работать по образцу с выделением его основных частей и установкой взаимосвязи между ними и собственными действиями.

Специфика логического мышления

У детей с диагнозом «задержка психического развития» фиксируют значительные нарушения операций логического мышления:

- анализа;
- сравнения;
- классификации.

Анализируя, дети увлекаются несущественными деталями и признаками, не замечая главного. Во время сравнения выделяют несущественные признаки предметов, во время классификации же действуют по большей мере интуитивно, не понимая, как объяснить зачастую правильный результат.

Развитие логического мышления у детей с ЗПР заметно отстает, если сравнивать его с уровнем развития у здоровых малышей. Если школьники с нормальным развитием способны рассуждать, объяснять и делать выводы уже к 7 годам, то у детей с ЗПР возникают серьезные трудности с построением даже самых простых логических цепочек. Чтобы у малышей получилось сделать правильное умозаключение, им должны помогать взрослые, способные указать на правильное направление мысли.

Принципы работы с детьми с ЗПР

Развитие мышления у детей с ЗПР возможно и необходимо. При этом обращать внимание следует на каждую из его форм. Подавляющее большинство ребят умеют классифицировать на примитивном уровне по одному признаку. Они могут выделить одинаковые по форме или цвету предметы и сгруппировать их почти так же успешно, как

нормально развивающиеся дети. Ошибки в ходе работы над заданием неизбежны и являются следствием дефицита внимания и слабой организованности.

Примечательно, что уровень наглядно-действенного мышления у ребят с ЗПР практически не отличается от его уровня у детей с нормальным психическим развитием. Большинство детей справляются с поставленными заданиями, если объяснить им его несколько раз и попросить быть внимательными. Особенности наглядно-образного мышления в этом случае связаны с резким падением результатов при малейших отвлекающих факторах.

Чтобы дать малышу возможность справиться с заданием, развивающим его наглядно-действенное мышление, достаточно будет оградить его от внешних раздражителей.

В целом же можно отметить, что дети с ЗПР, несмотря на видимые недостатки мыслительных процессов, имеют гораздо больше перспектив в отношении овладения учебным материалом по сравнению с умственно отсталыми ребятами.

Обучая детей с ЗПР, необходимо соблюдать ряд требований:

- проводить занятия в проветриваемых помещениях с достаточным освещением;
- использовать понятный наглядный материал, размещая его в помещении таким образом, чтобы не привлекать к нему внимание ученика раньше времени;
- продумывать смену деятельности во время занятий с включением небольшой физической разминки;
- пользоваться помощью дефектолога, который сможет проанализировать поведение ученика;
- продумывать индивидуальную схему работы с каждым малышом.

На основании всего вышесказанного можно сделать вывод, что главная особенность детей с задержкой психического развития — это незрелость абсолютно всех форм мышления.

Обратить внимание на подобную незрелость можно во время занятий, в процессе которых необходимо будет решать задачи, используя разные формы мышления.

Наиболее развитым у таких детей является наглядно-действенное мышление. Проходящие курс обучения в специализированных учебных заведениях дети с ЗПР уже к 4 классу смогут справляться с решениями задач наглядно-действенного характера не хуже абсолютно здоровых сверстников.

А вот с заданиями, имеющими отношение к словесно-логическому мышлению, дети с ЗПР не смогут справиться так же хорошо, как нормально развивающиеся сверстники, на протяжении длительного времени. Ускорить развитие их мышления в этом направлении поможет слаженная педагогическая работа, направленная на развитие основных навыков умственной деятельности и ряда интеллектуальных операций.

Память и ее процессы

Чтобы понимать особенности памяти у детей с диагнозом «задержка психического развития», нелишним будет знать ее структуру и основные процессы. Итак, память может быть:

- образной;
- словесно-логической;
- эмоциональной;
- двигательной.

Что касается процессов памяти, то их всего три. Речь идет о запоминании, сохранении информации и образов и их воспроизведении.

Запоминание представляет собой определенную деятельность, которая сосредоточена на закреплении новых данных в памяти с помощью ассоциаций и связей ее с имеющимися знаниями. Под сохранением понимают процесс, во время которого ранее усвоенная информация приобретает актуальность. И, наконец, воспроизведение — это извлечение уже усвоенной информации.

У дошкольников наиболее развитой считается зрительная память, характеризующаяся сохранением ярких зрительных образов. Произвольная память начинает проявляться у детей, начиная со школьного возраста, когда они делают усилия для того, чтобы запомнить новую информацию.

В дошкольном возрасте память развивается особенно интенсивно, и это нужно учитывать, планируя работу с детьми с ЗПР. Важно постараться ускорить развитие памяти именно в этом возрасте, учитывая их особенности и используя сопутствующие позитивной динамике факторы.

Непроизвольная память у детей с задержками развития

У школьников с задержкой психического развития отмечают особенности как произвольной, так и непроизвольной памяти, причем и долговременной, и кратковременной.

Одни из основных особенностей — это недостаточный объем и слабое запоминание. Именно эти особенности отражаются на способности детей с ЗПР запоминать материал, причем как словесный, так и наглядный, что, в свою очередь, влечет за собой снижение успеваемости в школе.

Главная причина сбоев в развитии непроизвольной памяти у детей с задержкой психического развития — это дефицит познавательной активности. Таким ребятам сложно запоминать учебный материал, для понимания и усвоения им требуется время, значительно превышающее время, необходимое для этого здоровым одноклассникам.

Дети с ЗПР чаще всего не прилагают усилий, пытаясь припомнить информацию, не прибегают к дополнительным приемам. Именно поэтому в задачу взрослых входит наладить процесс познавательной деятельности таких ребят всеми возможными способами, в том числе и с помощью усиленной мотивации.

Непроизвольная память активно развивается в дошкольном и младшем школьном возрасте. Тем не менее, нужно понимать, что у младших школьников доминирующим является именно произвольный вид памяти. Дети с ЗПР, имеющие проблемы с произвольным запоминанием, не могут полноценно осваивать учебный материал, и это большая проблема.

Таким ребятам сложно освоить прием заучивания с помощью выделения главных слов, группировки информации, проведения смысловых связей или составления простого плана. Если такие дети и пробуют запоминать, то делают это исключительно механически в отличие от здоровых ребят, практикующих произвольное опосредованное запоминание.

Особенности эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР:

1. Дети с ЗПР испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения. Как правило, они не могут дать четкий и понятный сигнал о наступлении усталости, о нежелании выполнять задание, о дискомфорте и др. Это может происходить по нескольким причинам

а) недостаточный опыт распознавания собственных эмоциональных переживаний не позволяет ребенку «узнать» состояние;

б) имеющийся у большинства детей с ЗПР негативный опыт взаимодействия со взрослым препятствует прямому и открытому переживанию своего настроения;

в) в тех случаях, когда собственное негативное переживание осознается и ребенок готов о нем сказать, часто ему не хватает для этого словарного запаса и элементарного умения формулировать свои мысли;

г) наконец, многие дети с ЗПР, особенно обусловленной педагогической запущенностью, развиваются вне культуры человеческих отношений и не имеют каких бы то ни было образцов эффективного информирования другого человека о своих переживаниях. Нормально развивающимся детям также свойственно недостаточное умение

вербализовать свои переживания. Но у детей с ЗПР эта недостаточность выражена в еще большей степени.

2. Детям с ЗПР свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей.

3. Они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности и войти в ситуацию диагностики.

4. Задержка речевого развития часто является причиной того, что интуитивное понимание не всегда сопровождается адекватной вербализацией ребенком понимаемого, а в ряде случаев вербальное и невербальное поведение одного и того же ребенка существует как бы независимо друг от друга.

5. Высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму как утомления, так и излишнего возбуждения. В любом случае происходит быстрая потеря интереса к работе и снижение работоспособности. Дети с ЗПР менее способны к мобилизации сил, чем нормально развивающиеся. Кроме того, такая мобилизация может привести к еще большему истощению.

Поэтому нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления. Однако многие дети с ЗПР легкой формы склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения, целенаправленности, целесообразности действий, применения волевых усилий. От экспериментатора требуется известная доля проницательности и разумной настойчивости, чтобы отличить «симулянта» от действительно утомленного ребенка. С целью предотвращения излишнего утомления необходимо заранее разделить процедуру исследования на более или менее самостоятельные задания. Чтобы усталость не закрепилась у ребенка как негативный итог общения с психологом, обязательна церемония «прощания» с демонстрацией важного положительного итога работы. Это может быть фраза: «Смотри, сколько я сегодня про тебя написала — целую страницу!» Или: «Ты сегодня очень хорошо рассказывал, мне понравилось, я тебя снова приглашу. Ты согласен?» и т.п. В среднем длительность одного этапа диагностической процедуры для одного ребенка не превышала 10 минут.

6. В отличие от нормально развивающихся детей, которые любят заниматься и часто сами просят «дать им задание», дети с ЗПР интереса к учебным занятиям почти не проявляют. Некоторые прямо заявляют: «Я не люблю заниматься!» Поэтому для ребенка с ЗПР нецелесообразно представлять диагностическую процедуру как занятие или испытание. Желательно предлагать это как игру. Очень успешным оказался опыт предъявления диагностических заданий в качестве попытки лучше узнать ребенка. Фразы вроде «Мне очень нравится с тобой разговаривать», «Мне сказали, что только ты можешь мне помочь», «Я собираюсь написать про тебя книгу» воспринимаются детьми с ЗПР не критично и, как правило, приводят к тому, что ребенок начинает сам стремиться к установлению контакта с экспериментатором. Возможным объяснением этой особенности детей с ЗПР является тот факт, что большинство из них живут в условиях дефицита родительского тепла и любое проявление искреннего интереса к личности такого ребенка ценится им особенно высоко, так как оказывается одним из немногих источников чувства собственной значимости, необходимого для формирования позитивного восприятия себя и других.

1.4.

1.5. Обучающиеся с ОВЗ с нарушением интеллектуального развития

Умственная отсталость – это стойкое необратимое нарушение познавательной деятельности, в результате органического поражения центральной нервной системы (т.е. головного мозга). По определению МКБ 10, умственная отсталость (у.о.) – это состояние

задержанного развития, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности. То есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей.

Для большинства детей с у. о. характерен замедленный темп становления психических процессов (восприятия, внимания и представления, мышления, памяти, речи, воображения); несформированность мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферы; нарушенность моторного развития; уменьшение произвольности психических процессов, поведения и деятельности. Все эти особенности приводят к существенной задержке развития возрастных психологических новообразований, к их слабому совершенствованию и низкой завершенности на каждом возрастном этапе

Выделяют две формы умственной отсталости: олигофрения и деменция. **Олигофрения** - вариант психического недоразвития (по классификации Лебединского) на ранних этапах до 1,5-2-х лет. Возникает внутриутробно и в раннем возрасте. Олигофрения имеет тотальность нервно-психического развития. Абсолютно все функции нарушены. Больше всего нарушено словесно-логическое мышление. Для олигофрении характерна невозможность переноса усвоенного в другую область. Так же наблюдается недоразвитие сложных эмоций и произвольных форм поведения. Степени умственной отсталости: легкая (F 70), умеренная (F71), тяжелая (F72), глубокая (F 73).

Специфика нарушений состояния психического здоровья у умственно отсталых детей характеризуется в первую очередь тотальным недоразвитием высших корковых функций, инертностью психических процессов, тотальным недоразвитием познавательной деятельности при выраженном стойком дефиците абстрактного мышления, процессов обобщения и отвлечения. Осознание дефицитарности интеллектуального развития умственно отсталых детей является психотравмирующим фактором для их родителей (Р. Ф. Майрамян, 1976; В. В. Ткачева, 1999).

Сила процессов в коре головного мозга.

У всех детей с психическим недоразвитием крайне медленно развиваются все психические функции, все процессы ослаблены. Образование новых условных связей крайне замедленно.

Особенности моторики.

Уже на первом году жизни такие дети отличаются от нормальных недоразвитием моторных функций, недостаточной активностью. Это влияет и на формирование сенсомоторных реакций, типа «глаз-рука». С большим опозданием формируется «комплекс оживления», эмоциональные реакции на окружающие стимулы.

Нарушения моторики способствуют тому, что в возрасте 2-3 лет у ребенка возникают трудности в формировании предметно-манипулятивной практической деятельности, не формируются простейшие навыки самообслуживания. Движения такого ребенка неловки, слабо координированы, либо чрезмерно замедлены, либо напротив, импульсивны.

Как правило, у них долго не выделяется ведущая рука, нет согласованности в действиях обеих рук. Предметными действиями эти дети своевременно не овладевают, в этом возрасте у них появляются лишь манипуляции, т. е. хаотичные, нецеленаправленные двигательные реакции. Чаще всего эти манипуляции не соответствуют назначению предмета, с которыми ребенок совершает действия

При этом у ребенка снижена познавательная активность, отсутствуют ориентировочные реакции. Поэтому умственно отсталые дети сами, по собственной инициативе, не подражают действию взрослого.

Особенности восприятия.

Снижение общего уровня активности влияет и на развитие сенсорной сферы, развитие восприятия. В дошкольном и даже в младшем школьном возрасте их зрительное восприятие недостаточно дифференцированно, характеризуется глобальностью, неумением выделять в зрительном образе отдельные части и элементы. У ребенка с у. о. нарушена константность восприятия. Похожая картина наблюдается и при тактильном восприятии предметов. Дети с большим трудом различают фигуры на ощупь, часто не могут опознать их.

Особенности развития внимания.

У умственно отсталых детей более, чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При переключении внимания, дети с у.о. сразу начинают отвлекаться. Слабость произвольного внимания проявляется в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности. Уровень развития произвольного внимания снижен. Пассивное внимание у детей с психическим недоразвитием более сохранно, чем активное. Это обусловлено, с одной стороны, патологической инерцией нервных процессов, нарушением их подвижности, с другой стороны, нарушением баланса между возбуждающими и тормозными процессами (М. С. Певзнер, 1959). Распределение, переключение внимания также на низком уровне.

Особенности развития памяти.

Основные процессы памяти у этих детей также имеют свои особенности: лучше запоминаются внешние, иногда случайно воспринимаемые зрительно признаки, трудно осознаются и запоминаются внутренние логические связи, позже формируется произвольное запоминание; большое количество ошибок при воспроизведении словесного материала. Характерна эпизодическая забывчивость, связанная с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. Воображение умственно отсталых детей отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью. Исследования памяти умственно отсталых дошкольников показали, что часто дети пользуются механической памятью, тогда как смысловая память оказывается несформированной. (Л. С. Выготский, 1983; С. Я. Рубинштейн, 1979 и др.). При этом дети запоминают, как правило, яркий, эмоционально-насыщенный материал. Дети с у. о. не могут сохранять в памяти материал длительно. Так как быстро гаснут условные связи, которые когда-то сформировались. Так же есть одна особенность – привнесение. Дети с у. о. вместо того, что было – привносят (придумывают) что-то свое, то - чего не было. У у. о. возникает широкая иррадиация процесса воспроизведения, происходит расползание, включаются другие зоны и возникает привнесение, чего-то похожего, но не того, что было.

Особенности развития мышления.

Все мыслительные операции у умственно отсталых детей недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. Затруднен анализ и синтез предметов. Выделяя в предметах (в тексте) отдельные их части, дети не устанавливают связи между ними. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, учащиеся затрудняются проводить сопоставительный анализ и синтез, проводят сравнение по несущественным признакам. Отличительной чертой мышления умственно отсталых является не критичность, невозможность заметить свои ошибки, сниженная активность мыслительных процессов, слабая регулирующая роль мышления. В младшем школьном возрасте на первый план в структуре психического дефекта выступает недоразвитие абстрактного мышления. Мышление отличается конкретно-ситуативными суждениями, слабостью или невозможностью обобщений, неспособностью выделения существенных признаков предметов и явлений. Обобщение чаще всего происходит на основе

эмоционального отношения ребенка к предметам. Так в группу фрукты, ребенок может включить вместе с яблоками и грушами также и конфету, лишь потому, что он её любит есть. Не умеет абстрагироваться, не происходит анализ и синтез. Особенно сложно детям даётся обучение математике, операции с числами.

Особенности эмоциональной сферы.

В зависимости от клинического варианта дефекта дети, выражая свои эмоции, ведут себя по-разному. Заторможенные умственно отсталые – действуют нерешительно, вяло, кажутся малоэмоциональными, хотя их переживания нередко бывают достаточно глубокими и устойчивыми. Возбудимые дети хватают игрушку и сразу же ее бросают, бесцельно перебирают предметы, находящиеся в комнате. Движения быстрые, резкие, эмоциональные реакции поверхностны и неустойчивы, речевое сопровождение громкое. Проявления обиды, радости, гнева выражаются импульсивно, бурно и не контролируются ими. Дети с сохранным поведением эмоционально несколько более устойчивы, хотя их переживания и поведение отражают слабое осознание окружающей обстановки.

Основными симптомами нарушения эмоциональной сферы являются повышенная возбудимость, неусидчивость, двигательное беспокойство, раздражительность, отсутствие мотивации. Незрелость в эмоционально-волевой сфере резко проявляется в школьный период, когда перед ребёнком ставятся задачи, требующие сложной и опосредованной формы деятельности. Школьный возраст отличается рядом особенностей, которых нет на ранних этапах развития детей, и требуют от них совершенно иных видов психической деятельности. Если в дошкольном возрасте ребенок развивался в ходе общения с окружающими людьми и игры, то в школе он попадает в условия обучения по утвержденной программе. Изменяется тип ведущей деятельности из игровой в учебную, идет перестройка мотивов – основным мотивом становятся требования учителя.

Для их эмоционально-волевой сферы характерны бедность, малодифференцируемость переживаний. Такие дети легко перескакивают от одного переживания к другому, проявляют лёгкую внушаемость в поведении и играх, несамостоятельность в деятельности. Отмечается недоразвитие эмоций, отсутствие оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех – слезами. Переживания неглубокие, поверхностные. Эмоциональные реакции не адекватны источнику. Чувства незрелые, недостаточно дифференцированы: тонкие оттенки эмоций им недоступны. Они могут испытывать только полярные – удовольствие и неудовольствие. Также дети с интеллектуальной недостаточностью различаются и по характеру чувств. Некоторые, поверхностно переживают все жизненные события, легко переключаясь с одного настроения на другое, а другие отличаются застреваемостью на каких-либо незначительных событиях, большой инертностью переживаний. Вместе с тем отмечается живость эмоций у ребёнка, доверчивость, приветливость, оживленность, наряду с непрочностью и поверхностностью. Дети отзывчивы на одобрение, похвалу, порицание, различают ласковую и недовольную интонации.

Их волевая сфера находится на самых начальных этапах развития. Ее становление напрямую связано с появлением речи, которая дает ребенку понять необходимость того или иного способа действия. Между тем формирование произвольной регуляции поведения умственно отсталых детей затруднено. Большая часть из них неспособна подчинить свое поведение требованиям, предъявляемым им воспитателями, родителями, учителями, детским коллективом. Поведение детей часто не соответствует общепринятым нормам и правилам, а их действия носят импульсивный характер. Для них характерны безынициативность, несамостоятельность, неспособность руководить своими действиями, неумение преодолевать малейшие препятствия, противостоять любым воздействиям и искушениям, которые сочетаются с волевыми нарушениями противоположного типа.

Сюда можно отнести внезапные проявления целеустремленности и настойчивости, умение преодолевать некоторые трудности, обдуманность поведения, которая возникает при появлении примитивного стремления добиться удовлетворения эгоистических интересов. При обычной безынициативности и вялости иногда можно видеть непреодолимость, безудержность некоторых желаний. Умственно отсталый ребенок часто не способен отказаться от чего-либо непосредственно желаемого даже ради более важного и привлекательного, но далекого.

Для умственно отсталых детей характерно впадение в крайности, эйфория и дисфория. В подростковом возрасте кроме интеллектуальной недостаточности на первый план выступает незрелость личности, которая проявляется в неспособности самостоятельно решать житейские ситуации, в не критичности поведения, в неадекватных притязаниях. У подростков с умственной отсталостью наблюдается нарушение поведения, выражающиеся в том, что подростки не могут контролировать свои влечения и эмоциональные реакции.

Особенности самооценки.

Аффективно завышенная самооценка наблюдается у младших школьников. С возрастом самооценка выравнивается, в подростковом возрасте происходит снижение.

Особенности развития речи.

Речевое развитие также происходит с большим опозданием. Все дети с у. о. имеют нарушения речи. При этом, они не проявляют инициативы при общении со сверстниками и взрослыми. Возникают трудности при вступлении в диалог. Речь очень бедная по словарному составу и аграмматичная. Отвечают односложно. Страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Наблюдаются различные виды нарушений письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении.

Отмечая несформированность навыков учебной деятельности у детей с интеллектуальным недоразвитием, следует констатировать у них недоразвитие целенаправленности деятельности, трудности самостоятельного планирования собственной деятельности. Умственно отсталые дети приступают к работе без необходимой предшествующей ориентировки в ней, не руководствуются конечной целью. В результате в ходе работы они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, соскальзывают на действия, производимые ранее, причем переносят их в неизменном виде, не учитывая того, что имеют дело с другим заданием. Этот уход от поставленной цели наблюдается при возникновении трудностей. Умственно отсталые дети не соотносят получаемые результаты с задачей, которая была перед ними поставлена, а потому не могут правильно оценить ее решение. Некритичность к своей работе также является особенностью деятельности этих детей.

Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органического поражения на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, постнатальные). Однако при правильно организованном лечебно-педагогическом воздействии отмечается положительная динамика в развитии детей данной категории.

Таким образом, недоразвитие охватывает все сферы психики умственно отсталого ребенка.

Как отмечает И.И. Мамайчук, исследования отечественных и зарубежных нейрофизиологов и психологов показали, что недостаточность высших психических функций у детей с умственной отсталостью обусловлена недоразвитием лобно-теменных отделов головного мозга, и это является первичным дефектом при психическом недоразвитии [6,с.65].

Отсюда со всей очевидностью вытекает необходимость воздействовать при психологической коррекции, во-первых, на моторную и сенсорноперцептивную сферы,

которые взаимно дополняют друг друга на этапе своего формирования у детей раннего возраста, во вторых - формировать функции двигательного самоконтроля и программирования.

Также нужно учитывать, что значительное влияние при формировании высших психических функций имеет социум. А умственно-отсталый ребенок, в силу своих психологических особенностей часто оказывается в социальной изоляции, что также может значительно тормозить развитие его личности, исказить самооценку, вызывать неадекватные аффективные реакции. Поэтому третье по значимости направление коррекции – компенсация социальной депривации, развитие коммуникативных навыков, а также работа с социальным окружением ребенка, его семьей.

1.6. Обучающиеся с ОВЗ с ТНР

Дети с ТНР - это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых первично не нарушен интеллект, сохранен слух, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики.

Дефекты могут затрагивать различные компоненты речи, например снижение связности речи, другие – затрагивают фонематическую сторону языка и выражаются в дефектах звукопроизношения, недостаточном овладении звуковым составом слова, который влечет за собой нарушение чтения и письма. Некоторые дефекты представляют коммуникативные нарушения, которые сказываются на обучении ребенка в массовой школе. Сложные речевые нарушения охватывают все стороны речи и приводят к общему недоразвитию.

Обычно выделяются группы со следующими нарушениями:

1) фонетико-фонематические нарушения (ФФН, дети с преимущественными недостатками звукопроизношения: с функциональными и механическими дислалиями, ринолалиями, легкими формами дизартрии);

2) общее недоразвитие речи (ОНР, дети с преимущественными недостатками лексико-грамматической стороны речи, с разными уровнями речевого недоразвития: сложными формами дизартрии, алалиями, афазиями, дислексиям и алексиями, дисграфиями и аграфиями);

3) недостатки мелодико-интонационной (ринофонией, дисфонией, афонией) и темпо-ритмической стороны речи (с заиканием, итерацией, тахилалией, брадилалией).

Психологические особенности детей с ТНР

Особенности речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер.

Тяжелые нарушения речи по-разному, но обязательно находят своё отражение в психической деятельности человека, что проявляется в нарушении познавательной, эмоционально-волевой сферы личности, межличностных отношений.

Особенности развития восприятия:

Слухового восприятия - нарушения фонематического слуха, низкая активность припоминания.

Зрительного восприятия - бедность и недифференцированность зрительных представлений. Нарушение операции синтеза при складывании картинки из частей.

Пространственного восприятия - нарушения ориентировки в пространстве, трудности в дифференциации понятий «слева», «справа», «между», «над», «под».

Нарушение восприятия отмечается у всех детей с ТНР. Так, нарушение функции речедвигательного анализатора при ринолалии отрицательно влияет на слуховое восприятие фонем, что проявляется в нарушении фонематического слуха. ОНР - основные препятствия в овладении грамотным чтением и письмом. Наиболее грубые нарушения слухового восприятия наблюдаются при сенсорной алалии. В некоторых случаях ребёнок

совсем не понимает речь окружающих, не реагирует даже на собственное имя, не дифференцирует звуки речи, шумы неречевого характера.

Необходимое условие для обучения детей грамоте — развитие зрительного восприятия, которое у детей с ТНР отстаёт от нормы и характеризуется рядом особенностей.

Для них типично нарушение буквенного гнозиса, проявляющееся в трудностях узнавания сходных графических букв, изображённых пунктирно, в условиях наложения, зашумления и т. д. Характерна крайняя бедность представлений об окружающем, замедленное развитие понимания слов, имеющее совсем другую природу, чем при сенсорной алалии.

Особенности развития памяти

Для многих детей с ТНР характерно:

- отмечается снижение продуктивности запоминания;
- характерно долгое запоминание и быстрое забывание;
- объём зрительной памяти практически не отличается от нормы;
- объём слуховой памяти значительно снижен (трудности при запоминании стихов);
- относительно сохранены возможности смыслового, логического запоминания.

Структура расстройства памяти зависит от формы речевого нарушения. Так, у детей с ринолалией зрительная память развита лучше, чем слуховая. Однако по сравнению с нормально говорящими они хуже запоминают слова и предметы, у них значительно снижено логическое запоминание. Дети с дизартрией иногда обнаруживают более низкие результаты зрительной памяти, чем слуховой, что связано с выраженными нарушениями зрительного восприятия, слабостью пространственных представлений. Это особенно проявляется при запоминании серии геометрических фигур. Следует отметить, что уровень памяти, особенно слуховой, снижается с понижением уровня речевого развития.

Особенности внимания детей с ТНР:

- неустойчивость;
- трудности переключения и распределения;
- трудности в планировании и контроле своих действий;
- трудности сосредоточения на вербальном материале.

Так, у детей с дизартрией вследствие повышенной возбудимости наблюдаются неспособность к длительному напряжению, утомляемость, особенно при интеллектуальной деятельности. Низкий уровень произвольного внимания обнаруживается у детей с моторной алалией. При этом страдают все основные звенья деятельности: инструкция воспринимается неточно, фрагментарно; задания выполняются с ошибками, которые не всегда самостоятельно замечаются и устраняются детьми; нарушаются все виды контроля за деятельностью (упреждающего, текущего, последующего). Причём наиболее страдают упреждающий (связанный с анализом условия задания) и текущий (в процессе выполнения задания) виды контроля.

Особенности развития мышления:

- с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением;
- вербальные задания логической направленности вызывают стойкие трудности;
- характерен недостаточный объём сведений об окружающем мире, свойствах предметов.

Вследствие двигательных и сенсорных нарушений недостаточно развивается наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Задержано формирование словесно-логического мышления, что проявляется в трудностях установления сходства и различия между предметами, несформированности многих обобщающих понятий, в трудностях классификации предметов по существенным признакам.

Особенности эмоционально-волевой сферы:

- эмоциональная незрелость;
- трудности произвольного поведения;
- зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению;
- нарушение коммуникативной функции, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм;
- заниженная самооценка;
- повышенная обидчивость, ранимость;
- тревожность;
- агрессивное поведение разной степени выраженности.

Тяжёлые нарушения речи отрицательно сказываются на формировании личности, вызывают специфические особенности эмоционально-волевой сферы. У детей с ринолалией нарушение речи способствует развитию таких качеств личности, как застенчивость, нерешительность, замкнутость, негативизм, уход от общения, чувство неполноценности. У детей с дизартрией эмоционально-волевые нарушения проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы. Одни склонны к раздражительности, двигательно беспокойны, часто проявляют грубость, непослушание; другие заторможены, пугливы, избегают трудностей, плохо приспосабливаются к изменению обстановки. Большинство детей характеризуются малой инициативностью, зависимостью от окружающих, у некоторых недостаточно развито чувство дистанции. Характерологические и патохарактерологические реакции носят характер протеста, отказа. Неуверенные в себе, обидчивые. Они часто плохо уживаются в кругу нормально говорящих сверстников, замыкаются в себе. Дети с моторной алалией весьма разнородны по особенностям эмоционально-волевой сферы. Чаще всего для них типичны повышенная тормозимость, снижение активности, неуверенность в себе, речевой негативизм. Менее малочисленной является группа детей, которым свойственна повышенная возбудимость. У них отмечаются гиперактивность (не всегда продуктивная), суетливость, лабильность настроения, отсутствие переживания своего языкового расстройство.

Основные задачи работы педагога - психолога:

- способствовать общему развитию детей с ТНР, коррекции их психологического развития;
- создать благоприятные условия для развития детей в соответствии с их индивидуальными особенностями;
- повышать психолого-педагогическую компетентность (психологическую культуру) родителей и педагогов.

1.6. Обучающиеся с ОВЗ с НОДА

Структура дефекта при ДЦП включает в себя специфические отклонения в психическом развитии. Механизм нарушения развития психики сложен и определяется как временем, так и степенью, и локализацией мозгового поражения.

Для детей с церебральным параличом характерна своеобразная аномалия психического развития, обусловленная ранним органическим поражением головного мозга и различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами. Важную роль в генезе психических нарушений играют ограничения деятельности, социальных контактов, а также условия воспитания и окружения.

Аномалии развития психики при ДЦП включают нарушения формирования познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности. Структура интеллектуального дефекта при ДЦП характеризуется рядом специфических особенностей.

1. Неравномерно сниженный запас сведений и представлений об окружающем. Это обусловлено несколькими причинами:

- а) вынужденная изоляция, ограничение контактов ребенка со сверстниками и взрослыми людьми в связи с длительной обездвиженностью или трудностями передвижения;
- б) затруднение познания окружающего мира в процессе предметно-практической деятельности, связанное с проявлением двигательных расстройств;
- в) нарушение сенсорных функций.

При ДЦП отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем. Патология зрения, слуха, мышечно-суставного чувства существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей с церебральным параличом. Ощупывание, манипулирование с предметами, т. е. действенное познание, при ДЦП существенно нарушены.

2. Неравномерный, дисгармоничный характер интеллектуальной недостаточности, т.е. нарушение одних интеллектуальных функций, задержка развития других и сохранность третьих. Мозаичный характер развития психики связан с ранним органическим поражением мозга на ранних этапах его развития, причем преимущественно страдают наиболее «молодые» функциональные системы мозга, обеспечивающие сложные высокоорганизованные стороны интеллектуальной деятельности и формирование других высших корковых функций. Несформированность высших корковых функций является важным звеном нарушений познавательной деятельности при ДЦП. Причем чаще всего страдают отдельные корковые функции. Прежде всего отмечается недостаточность пространственных и временных представлений. У детей выражены нарушения схемы тела. Значительно позже, чем у здоровых сверстников, формируется представление о ведущей руке, о частях лица и тела. Дети с трудом определяют их на себе и на других людях. Затруднена дифференциация правой и левой стороны тела. Многие пространственные понятия (спереди, сзади, между, вверху, внизу) усваиваются с трудом. Дети не могут определить пространственную удаленность: понятия далеко, близко, дальше, чем заменяются у них определениями там и тут. Они затрудняются в понимании предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения (под, над, около). Дошкольники с церебральным параличом с трудом усваивают понятие величины, недостаточно четко воспринимают форму предметов, плохо дифференцируют сходные формы – круг и овал, квадрат и прямоугольник.

Значительная часть детей с трудом воспринимает пространственные взаимоотношения. У них нарушен целостный образ предметов (не могут сложить из частей целое – собрать разрезную картинку, выполнить конструирование по образцу из палочек, строительного материала). Часто отмечаются оптико-пространственные нарушения. В этом случае детям трудно копировать геометрические фигуры, рисовать, писать. Часто выражена недостаточность фонематического восприятия, стереогноза, всех видов праксиса (выполнение целенаправленных автоматизированных движений).

У многих отмечаются нарушения в формировании мыслительной деятельности. У некоторых детей развиваются преимущественно наглядные формы мышления, у других, наоборот, особенно страдает наглядно-действенное мышление при лучшем развитии словесно-логического.

3. Выраженность астенических проявлений - замедленность, истощаемость психических процессов, трудности переключения на другие виды деятельности, недостаточность концентрации внимания, замедленное восприятия, снижение объема механической памяти.

Большое число детей отличаются низкой познавательной активностью, что проявляется в отсутствии интереса к заданиям, плохой сосредоточенности,

медлительности и пониженной переключаемости психических процессов. Низкая умственная работоспособность от части связана с церебральным синдромом, характеризующимся быстро нарастающим утомлением при выполнении интеллектуальных заданий. Наиболее отчетливо он проявляется в школьном возрасте при различных интеллектуальных нагрузках. При этом нарушается целенаправленная деятельность.

При ДЦП отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем. Патология зрения (25%), слуха (20-25%), мышечно-суставного чувства существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей с церебральным параличом

Для детей с церебральным параличом характерны разнообразные расстройства эмоционально-волевой сферы. У одних детей они проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других - в виде заторможенности, застенчивости, робости. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Так, начав плакать или смеяться, ребенок не может остановиться. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакцией протеста, которые усиливаются в новой для ребенка обстановке и при утомлении. Иногда отмечается радостное, приподнятое, благодушное настроение со снижением критики (эйфория).

У детей с церебральным параличом своеобразная структура личности. Достаточное интеллектуальное развитие часто сочетается с отсутствием уверенности в себе, самостоятельности, с повышенной внушаемостью. Личностная незрелость проявляется в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах. У детей и подростков легко формируются иждивенческие установки, неспособность и нежелание к самостоятельной практической деятельности; Выраженные трудности социальной адаптации способствуют формированию таких черт личности, как робость, застенчивость, неумение постоять за свои интересы. Это сочетается с повышенной чувствительностью, обидчивостью, впечатлительностью, замкнутостью.

При сниженном интеллекте особенности развития личности характеризуются низким познавательным интересом, недостаточной критичностью. В этих случаях менее выражены состояния с чувством неполноценности, но отмечается безразличие, слабость волевых усилий и мотивации.

Дети без отклонений в психическом (в частности, интеллектуальном) развитии встречаются относительно редко.

Таким образом, психическое развитие ребенка с церебральным параличом характеризуется нарушением основных двигательных навыков и мелкой моторики рук, формирования познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности.

1.7. Обучающиеся с ОВЗ с РАС

Психологические особенности, свойственные детям с аутизмом, проявляются в следующих сферах: поведение, эмоционально-волевая сфера, познавательная сфера, деятельность.

Многочисленные нарушения аффективной сферы влекут за собой серьезные поведенческие проблемы. Поведение детей с аутизмом крайне своеобразно. Им свойственны тревожность, стереотипность поведения, страхи, погруженность в себя. Эти состояния могут сочетаться с повышенной возбудимостью, расторможенностью; агрессией и самоагрессией; с негативной реакцией на любые изменения привычного

образа жизни, в том числе на изменения пищи, одежды, маршрута прогулок. При этом ребенок не жалуется, не обращается за помощью к близким, а напротив, еще больше отгораживается от каких-либо контактов, прибегает к аутостимуляциям для устранения возникшего дискомфорта. Дети с аутизмом испытывают страх перед любыми изменениями в привычном для них образе жизни. Они могут быть непонятны окружающим.

Испытывая страх, зачастую не могут объяснить, что именно их пугает. Таких детей могут пугать объекты, издающие резкие звуки; возможны особые страхи, связанные с тактильной сверхчувствительностью.

Важной поведенческой особенностью является активный негативизм ребенка, выражающийся в отказе ребенка выполнять какие-либо действия совместно со взрослым, уход от ситуации обучения и произвольной организации. Проявления негативизма могут сопровождаться физическим сопротивлением, криком, агрессией и самоагрессией. В тех случаях, когда взрослые предъявляют к ребенку завышенные требования, у него возникает страх взаимодействия, разрушаются существующие формы общения. Мощным средством защиты от травмирующих впечатлений является аутостимуляция. Нужные впечатления достигаются чаще всего раздражением собственного тела: они способствуют сглаживанию неприятных впечатлений, идущих из внешнего мира. В угрожающей ситуации интенсивность аутостимуляций нарастает, она бывает настолько интенсивной, что может причинить физическую боль самому ребенку.

Острота поведенческих проблем варьируется в зависимости от степени выраженности аутизма. Это наиболее точно отражено в созданной О. С. Никольской, Е. Р. Баенской, М. М. Либлинг клинико-психологической классификации раннего детского аутизма, в которой выделены 4 группы детей. Основными критериями деления избраны характер и степень нарушений взаимодействия с внешней средой и тип самого аутизма.

У детей первой группы отмечается отрешенность от внешней среды, у второй – ее отвержение, у третьей – ее замещение, у четвертой – сверхтормозимость ребенка его средой.

Как показали исследования, аутичные дети этих групп различаются по характеру и степени первичных расстройств, вторичных и третичных дизонтогенетических образований, в том числе гиперкомпенсаторных.

Крайне своеобразным поведением отличаются дети первой группы. Они не проявляют даже малейшей инициативы в освоении окружающего мира и избегают каких-либо контактов с ним. Установить зрительный контакт с таким ребенком практически невозможно, его взгляд постоянно ускользает. Как отмечают авторы, свое время дети проводят, бесцельно передвигаясь по комнате, лазая и карабкаясь по мебели, стоя перед окном, рассматривая движение за ним. При попытке взрослых вмешаться, остановить, удержать ребенка, добиться его внимания, может возникнуть дискомфорт, и, как реакция на него, – крик, агрессия и самоагрессия. Дети не фиксируют взгляд и не рассматривают ничего целенаправленно. Поведение детей первой группы является полевым и крайне монотонным. Ребенок двигается от предмета к предмету пассивно, будто притягиваясь то одним, то другим объектом без какой-либо цели и совершая различные действия, абсолютно не связанные между собой. Создается впечатление, что не ребенок обращает внимание на предмет, а предмет влечет его своей фактурой, цветом или звуком; не

ребенок выбирает направление, в котором ему необходимо двигаться, а пространственная организация объектов заставляет ребенка передвигаться в определенном направлении. В большинстве случаев поведение такого ребенка легко предсказуемо, оно определяется не столько самими предметами и их свойствами, сколько их взаимным расположением в пространстве. Даже если предмет привлечет внимание ребенка, моментально наступает пресыщение, и поэтому любые, даже самые кратковременные манипуляции отсутствуют. Для детей первой группы важно сохранение привычного уклада жизни, но они в наименьшей степени проявляют сопротивление его изменениям. Наибольший дискомфорт они испытывают при попытках взрослого изменить и направить их поведение. В таких ситуациях часто возникает агрессия и даже самоагрессия, которая может быть ярко выражена.

Установление эмоционального контакта с близкими у детей первой группы нарушено, однако они испытывают привязанность к родным и страдают от разлуки с ними. Они могут выразить просьбу, положив руку близкого взрослого на интересующий предмет, и это чаще всего является единственным способом выражения контакта с окружающим миром.

Поведенческие проблемы детей второй группы менее выражены и проявляются уже не как отрешенность от окружающего мира, а как стремление избежать контактов с ним. Характерной особенностью поведения детей этой группы является строгое соблюдение привычных для них условий жизни, включающих и окружающую обстановку, и привычные действия, и распорядок дня, и способы контакта с близкими людьми. Детям свойственна особая избирательность в одежде, пище, привязанность к определенным предметам, занятиям, многочисленные требования и запреты, а также строго фиксированные маршруты прогулок. Невыполнение этих требований взрослыми или попытки внести в них какие-либо изменения приводят к срыву в поведении ребенка. Особо остро эти проблемы проявляются в незнакомой ребенку обстановке и в присутствии незнакомых людей.

Дети второй группы в большей степени подвержены возникновению страхов, которые впоследствии прочно фиксируются ребенком. Сильный страх вызывает возможность малейших изменений в сложившемся жизненном стереотипе или возникновение неприятных сенсорных ощущений при ярком свете, резком звуке и др. Все это делает поведение ребенка крайне своеобразным: наличие многочисленных страхов препятствует проявлению активности ребенка. Случайно встретив взгляд другого человека, такой ребенок может отвернуться, закричать или закрыть лицо руками. Он стремится уйти от контакта с окружающим миром, избегая тем самым неприятных ощущений и связанного с ними дискомфорта.

Ребенок постоянно находится в рамках строго соблюдаемого жизненного стереотипа, от которого зависит его поведение. Близкого человека такие дети воспринимают как обязательное условие своей жизни. Они заставляют взрослого действовать только строго определенным способом, не отпускают его от себя, при этом испытывая постоянное чувство тревоги.

Важнейшей особенностью поведения детей третьей группы является конфликтность. Дети не способны уступить другому человеку или учесть его интересы, его точку зрения, и это крайне затрудняет общение с ними. Близкие отмечают, что

ребенок стремится все делать назло. Он увлечен одними и теми же занятиями – долгое время ребенок может рисовать или проигрывать один и тот же сюжет, говорить на одну и ту же тему. Содержание его интересов и фантазий часто связано со страшными, неприятными, асоциальными явлениями. Такие дети способны поставить цель и разработать определенную программу воздействия на среду и людей, но проблема в том, что эта программа не учитывает постоянно изменяющиеся условия внешнего мира.

Если ребенку не удастся определенным образом воздействовать на окружающих, это может привести к срыву в его поведении, к яркому проявлению негативизма. Такие дети часто смотрят в лицо того, с кем общаются, но в действительности их взгляд направлен «сквозь» человека. Семейное окружение является опорой для сохранения стабильности, но отношения с близкими складываются, как правило, очень трудно: ребенок стремится постоянно доминировать, не учитывая при этом интересы других людей.

В поведении детей четвертой группы отмечается скованность, нерешительность, что препятствует установлению контактов с окружающими. Они способны смотреть в лицо собеседнику, но контакт с ним носит прерывистый характер. Детям также свойственна чувствительность к перемене обстановки, отсутствует гибкость в поведении, но они стремятся действовать так, как их учат близкие взрослые. Все свои отношения с миром такие дети строят через взрослого человека. Среди всех аутичных детей только дети этой группы пытаются вступить в диалог с миром и людьми, но имеют значительные трудности в его организации.

Несмотря на выраженное разнообразие в психических и поведенческих проявлениях, дети с расстройствами аутистического спектра имеют общие особенности, характерные для эмоционально-волевой и познавательной сферы, межличностных отношений и личности в целом.

Особенности эмоционально-волевой сферы проявляются у детей с аутизмом вскоре после рождения. Данная сфера неразрывно связана с ранним аффективным развитием ребенка, нарушение которого отмечается у всех детей с аутизмом. Нарушение эмоциональной сферы проявляется в отсутствии важной системы взаимодействия с окружающими – комплекса оживления. Ребенок не фиксирует взгляд на лице человека, не проявляет положительных эмоций в виде смеха, речевой и двигательной активности в ответ на проявление внимания со стороны близкого взрослого. Для аутичных детей характерно отсутствие социально-эмоциональной взаимности, которая проявляется в нарушенной реакции на эмоции других людей. Часто дети с аутизмом проявляют эмоции, противоположные эмоциям окружающих. В период стресса дети не ищут поддержки со стороны окружающих и не принимают ее. Эмоции детей с аутизмом недифференцированы. Американские исследователи отмечают нарушение процессов ментализации – понимания психических состояний других людей, позволяющего прогнозировать и учитывать их намерения, мысли, состояния.

В отношении самосознания детей с ранним детским аутизмом отмечается, что в тяжелых случаях страдает наиболее ранний уровень самосознания – представление о своем физическом «я». Здесь можно вспомнить о том, что З. Фрейд рассматривал развитие образа физического «я» как основу становления субъектности индивида. Кроме того, указывается на недоразвитие в речи детей-аутистов координаты «я» – ядра временно-

пространственной системы языка. В частности, это проявляется в том, что дети начинают говорить от первого лица (употреблять местоимение «я» многие дети начинают лишь к 6–8 годам). Слово «я» может, однако, произноситься в эхололической речи. Эти данные свидетельствуют о недоразвитии субъектности индивида, страдающего аутизмом, о его трудностях самостоятельно осуществлять построение собственной деятельности и взаимоотношений с другими людьми. Подобное глубокое недоразвитие самосознания делает аутичного ребенка зависимым от окружающего «поля». Поведение и побуждения ребенка определяются положительными или отрицательными «валентностями» предметов. М. К. Бардышевская и В. В. Лебединский отмечают, что это делает детей с РАС особо чувствительными к структуре «поля», усиливает стремление к обязательному завершению действия, зависимость от постоянства окружающей среды. Игнорирование взрослыми этих особенностей поведения ребенка при малейшем изменении окружения приводит к явлениям фрустрации.

Специфические нарушения движений и поведения проявляются в стереотипиях, персеверациях, плохой переносимости внешних изменений (в обстановке, продуктах питания, одежде и т. п.), тенденции к установлению жесткого порядка и ритуалов. У детей наблюдаются крайне узкий спектр интересов, стереотипные действия (выкладывание предметов в линию, однообразные покачивания, махание руками) и ритуалы (ставить одну и ту же мелодию каждый день после определенных действий, ходить по одному и тому же маршруту). Отмечается особая привязанность к необычным предметам, озабоченность датами, маршрутами или расписаниями. Распространены нарушения сна или приема пищи. Дети могут совершать действия, приводящие к самоповреждению.

Отмечается болезненная гиперестезия к обычным раздражителям. Помимо искажения психического развития, наблюдается выраженная эмоциональная незрелость детей. Поэтому необходимо помнить следующее:

- ребенок с аутизмом легко пресыщается даже приятными впечатлениями;
- он часто действительно не может подождать, ему надо получить значимый результат как можно быстрее, поэтому ему надо дать понять, что результат совместной работы зависит и от его участия;
- аутичному ребенку нельзя предлагать ситуацию выбора, в которой он самостоятельно беспомощен;
- восприятие информации у ребенка спонтанно, произвольно, при этом усвоение происходит очень избирательно;
- аутичному ребенку нужно время для того, чтобы пережить полученное впечатление или информацию, поэтому характерны отсроченные реакции, стремление стереотипизировать взаимодействие с окружающим;
- интерес аутичного ребенка направлен в основном на мир предметов;
- аутичные дети имеют тенденцию к использованию периферического зрения.

Часто для детей с аутизмом характерен очень широкий спектр нарушений развития зрительной когнитивной функции. Это могут быть и проблемы общего характера (трудности произвольного управления взором, что объясняет нарушение плавного отслеживания, недостаточное время зрительной фиксации и проблемы рефиксации; узорость и нестабильность полей зрительного внимания, трудности координации периферического и центрального полей зрения при движении; низкая синхронность «глаз – рука»: часто

дети с РАС зрительно могут контролировать только движение кисти к цели, но не могут контролировать движение всей руки).

Аутичные дети испытывают трудности различения простых плоскостных форм; трудности цветового различения; трудности восприятия объема предметов небольшой величины. В своем восприятии ребенок ориентируется на ограниченный набор зрительных признаков объекта. Поэтому работая с такими детьми необходимо тренировать их в различении зрительных характеристик. Зрение аутичных детей отличается повышенной чувствительностью к свету. Яркий искусственный свет может быть для них раздражающим, так как производит блики (по этой причине они иногда смотрят на предметы из уголков глаз) и вызывает дополнительную нагрузку на глаза. Кроме того, некоторые аутичные дети страдают от эпилепсии, а определенные вспышки света, блики могут вызвать у них эпилептический припадок.

Слух у аутичных детей также имеет свои особенности. Наблюдается повышенная чувствительность к фоновым шумам. Дети не могут их «отключить», и окружающая атмосфера превращается для них в хаос.

Осязание аутичного ребенка характеризуется тем, что у многих детей через нервы проходят измененные сигналы. По этой причине не стоит ожидать, что общение с аутистом будет происходить посредством прикосновения.

Обоняние аутичного ребенка характеризуется гораздо большей восприимчивостью к различным запахам, чем у обычных людей. Список запахов, вызывающих дискомфорт, довольно обширный и индивидуален в каждом конкретном случае. Чаще это различные духи, шампуни, продукты питания и др.

Вкус является очень мощным чувством у аутичных детей. Вкусовые ощущения у них усиливаются в несколько раз. Это надо принимать во внимание, если будут использоваться в работе вкусовые стимулы.

Болезненная гиперестезия и эмоциональный дискомфорт приводят к повышенной боязливости, легкости возникновения страхов у детей с аутизмом. У них часто отмечаются страхи, вызываемые самыми обычными предметами (шум бытовых приборов, воды, ветра), которые могут сохраняться годами. Аутистические страхи связаны с искаженным восприятием окружающего мира, который воспринимается на основании отдельных аффективно значимых признаков, а не целостно. Предметы воспринимаются по своим аффективным признакам – как приятные или неприятные. Стойкие страхи способствуют эмоционально отрицательному представлению об окружающем мире, препятствуют формированию его устойчивости и тем самым вторично усиливают страх перед ним. Чтобы справиться со страхом, ребенок использует различные защитные действия и движения, носящие характер ритуалов. Детям данной категории присуще стремление поддерживать и сохранять неизменность окружающей обстановки. Ребенок может отреагировать бурным и непонятным для других людей возбуждением в ответ на незначительные изменения в окружающей обстановке. Такой выраженный страх изменений сильно затрудняет адаптацию к новым условиям (еде, одежде, обстановке, маршрутам прогулок и т. д.). К этому примыкает непереносимость взгляда в глаза – живое человеческое лицо оказывается для аутичного ребенка до болезненности сильным раздражителем.

Кроме того, среди детей с аутизмом распространены самостимулирующие действия, отличающиеся особой навязчивостью. Выделяют следующие формы самостимулирующих действий:

- визуальная (постоянно моргает, шевелит пальцами перед глазами);
- слуховая (шелкает пальцами, издает голосовые звуки, вертит предмет на столе);
- тактильная (скребет или трет кожу руками или каким-либо предметом);
- вестибулярная (раскачивания);
- вкусовая (засовывает части тела или предметы в рот, лижет их);
- обонятельная (нюхает различные предметы или обнюхивает людей).

У подавляющего большинства детей с аутизмом имеются нарушения моторики, различающиеся по характеру и степени выраженности: тики, тремор, кататония, застывание в одной позе, вычурные жесты. Типичным является ограниченный репертуар движений, повторяемых бесконечно без всякой видимой цели.

Практически у всех детей с аутизмом имеется специфика интеллектуального развития. Отмечаются нарушения целенаправленности и пресыщаемость интеллектуальной деятельности, вычурность мышления. Вероятно, они обусловлены отклонениями в развитии знаково-символического опосредствования, что выражается в оторванности знаково-символической деятельности от чувственного познания. В результате страдает целостность восприятия, а непосредственный чувственный опыт начинает определять и направлять сознание и поведение ребенка.

Познавательные процессы детей с аутизмом очень своеобразны. В развитии мышления отмечаются серьезные трудности целенаправленного разрешения задач, возникающих в реальной жизни. Детям свойственны трудности символизации, переноса действий из одной ситуации в другую, что связано с нарушением способности к обобщению и абстрагированию. Такому ребенку сложно понять развитие ситуации во времени, разграничить в последовательности событий причины и следствия. Исследователи отмечают трудности в понимании логики другого человека, в учете его намерений и мнения. В развитии восприятия такого ребенка можно отметить нарушения ориентировки в пространстве, искажения целостной картины реального предметного мира и вычленение отдельных, аффективно значимых, сенсорных ощущений или ощущений собственного тела. Внимание ребенка с аутизмом непроизвольно, его практически невозможно привлечь.

В поле внимания ребенка попадают только те предметы и явления, которые являются привлекательными для него. В памяти ребенка информация усваивается целыми блоками. Воспринятые блоки информации не перерабатываются ребенком и используются в неизменной воспринятой извне форме. Следует отметить, что в некоторых случаях отдельная функция может быть очень развитой, например ребенок может уже в раннем возрасте проявлять увлечение классической музыкой.

Деятельность ребенка с аутизмом носит выраженный стереотипный характер. Ребенок может в течение нескольких лет рисовать и проигрывать один и тот же сюжет. При этом в сюжетах чаще всего отражаются негативные впечатления детей, в рисунках они изображают только отрицательных персонажей. К тому же бедность воображения препятствует воплощению каких-либо новых идей в деятельности. Манипуляции с предметами однотипны. Как правило, ребенок манипулирует неигровыми предметами.

Особую трудность представляет овладение произвольной деятельностью с определенной целью. Детям трудно отвлечься от непосредственных впечатлений, от сенсорно привлекательных предметов, поэтому учебная деятельность вызывает большие затруднения, отмечается пассивность и невнимательность ребенка на занятии.

Рассмотрев психологические особенности детей с аутизмом, следует отметить, что своеобразие в поведении ребенка, в контактах с окружающими проявляется уже в младенческом возрасте.

Отсутствие необходимого контакта препятствует усвоению ребенком первичных стереотипов поведения и деятельности. У ребенка с аутизмом нарушено развитие механизмов взаимодействия с миром.

2. Диагностика познавательных процессов обучающихся с ОВЗ (младшие школьники)

Общие требования к организации и проведению психолого-педагогического обследования

Комплексное медико-психолого-педагогическое обследование ребенка с подозрением на отклонение в развитии имеет конкретные цели:

- определение характера и степени анатомо-физиологического повреждения и его влияния на весь ход физического и психического развития ребенка;
- постановка или уточнение диагноза;
- выработка рекомендаций к обучению и воспитанию в определенном детском учреждении — общеобразовательном или специальном;
- назначение требующегося лечения;
- составление индивидуальной программы коррекционного воспитания и обучения на основе обследования и определения актуального уровня развития и потенциальных возможностей ребенка.

Обследование может проводиться в течение нескольких дней или недель; возможно в сочетании с коррекционными воздействиями на данного ребенка.

И. Ю. Левченко выделяет как необходимые следующие требования к организации и проведению обследования:

- процедура обследования должна строиться в соответствии с особенностями возраста ребенка на основе активной деятельности, ведущей для его возраста;
- характер объектов и материала в принципе должен быть знаком ребенку, а способ общения с взрослым-экспериментатором быть таким же, как и с другими знакомыми взрослыми;
- методики должны быть удобны для использования, давать возможность стандартизации и математической обработки данных, но одновременно выявлять качественные особенности процесса выполнения заданий;
- анализ полученных результатов должен быть качественно-количественным, позволяющим выявить своеобразие развития ребенка и его потенциальные возможности (количественные показатели используются для определения степени выраженности того или иного качественного показателя, что облегчает разграничение нормы и патологии, позволяет сравнивать результаты детей с разными нарушениями развития);

выбор качественных показателей должен определяться их способностью отражать уровни сформированности психических функций, нарушение которых характерно для детей с отклонениями в развитии;

- для получения достоверных результатов важно установить продуктивный контакт и взаимопонимание психолога и ребенка;
- следует продумать порядок предъявления заданий: некоторые исследователи (А. Анастаси, В. М. Блейхер и др.) считают целесообразным располагать их по степени возрастания сложности — от простого к сложному, другие (И. А. Коробейников, Т. В. Розанова) — чередовать простые и сложные задания для профилактики утомления.

Обязательным требованием является *всесторонность изучения* уровня развития психики:

- познавательных процессов (восприятия; наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического, понятийного мышления; образной и словесно-логической памяти и т.д.);
- разных сторон речи;
- эмоционально-волевых и личностных особенностей;
- работоспособности и утомляемости.

Требования к набору диагностических заданий сложились в ходе развития теории и практики диагностики отклоняющегося развития. Он должен быть апробирован на достаточно большом (не менее 30) количестве здоровых, нормально развивающихся детей такого же возраста, как обследуемый ребенок. Часть заданий может повторяться для детей двух-трех разных возрастов, но необходимы точные сведения об успешности их выполнения нормально развивающимися детьми.

Набор заданий создается в соответствии с принципами научности, адекватности, валидности: как правило, отбираются задания, ранее апробированные в научных исследованиях закономерностей психического развития детей с теми или иными его нарушениями. Обязательно учитываются *два специфических принципа*:

1. полной доступности ряда заданий для детей данного возраста;
2. наличия заданий, выполняемых детьми только при оказании помощи со стороны экспериментатора. Характер и виды помощи, их последовательность строго фиксируются для каждого задания. При оценке выполнения этих заданий используется качественно-количественная оценка.

В ходе обследования рекомендуется также использовать задания одного рода, но постепенно возрастающей объективной сложности.

М. М. и Н. Я. Семаго определяют как необходимые следующие условия проведения психологического обследования.

1. *Помещение, оборудованное для индивидуальной работы.* В комнате, где проходит обследование, не должно быть предметов или оборудования, которые могли бы отвлекать или пугать ребенка (яркие плакаты, оригинальная мебель, стеклянные шкафы с медицинскими инструментами и т.п.).

2. *Обязательное «освоение» ребенка в комнате, где проводится обследование.* Непосредственно перед проведением обследования психолог должен выяснить и уточнить характер жалоб или претензий к ребенку, имеющих у обратившихся взрослых. Нежелательно, чтобы ребенок присутствовал при этом разговоре: он может в этот момент играть в другом углу комнаты, рисовать, знакомиться с обстановкой комнаты и т.д. Если у ребенка есть страхи, то разговор должен происходить после знакомства ребенка со специалистом и обстановкой.

3. *Установление достаточного контакта ребенка с психологом перед проведением обследования.* Желательно выяснить, как ребенку хочется, чтобы его называл психолог. Это дополнительно создает атмосферу доверия и теплоты. Ни в коем случае нельзя называть ребенка по фамилии.

В случаях, когда ребенок особенно непоседлив, гиперактивен, отказывается от обследования, не входит в контакт, не следует заставлять его делать что-либо. Стоит оставить ребенка с самим собой на 10—15 мин для свободной игры, с некоторыми детьми может помочь совместная игра (в мяч, другие подвижные игры). В критических случаях имеет смысл приостановить обследование на этапе ознакомления, предложив родителям прийти в следующий раз.

При проведении обследования лучше, если ребенок находится не через стол от психолога (позиция «глаза в глаза»), а рядом или сбоку. В этом случае контакт устанавливается быстрее, общение происходит легче. В то же время нельзя препятствовать ребенку, если он не захочет слезать с коленей матери, — в этом случае обследование проводится в данной позиции.

В зависимости от создавшейся ситуации, возраста ребенка иногда целесообразна такая позиция психолога, когда его глаза находятся на одном уровне с глазами ребенка. Особенно это плодотворно для установления и поддержания продуктивного контакта с детьми дошкольного возраста, а также с особенно трудно входящими в контакт.

4. *Адекватность поощрения и стимуляции ребенка.* В процессе обследования необходимо поддерживать положительный настрой в контакте с ребенком. В случае любого выполнения задания нужно давать короткие подкрепления: «Молодец!», «У тебя получается». Допускаются короткие невыраженные поощрения со стороны родителей. Расторможенного гиперактивного ребенка нельзя одергивать «в лоб» — лучше убрать со стола посторонние вещи, методички, в данный момент не используемые, чтобы они не отвлекали ребенка, сказав при этом в качестве дополнительной мотивации: «А в это мы поиграем попозже».

Не следует пресекать попытки обращения ребенка к взрослому, можно лишь сказать: «Мама нам не может помочь». Школьнику 8—9 и более лет в случае особо мешающих родителей, выказывающих выраженный контроль за деятельностью ребенка, можно предложить поговорить без родителей: «Давай поработаем без мамы».

5. *Относительность оценочных характеристик.* Категорически не допускаются какие-либо комментарии или оценки со стороны психолога, обращенные к родителям или к коллегам, присутствующим на обследовании.

Более того, психолог должен корректно пресекать все оценочные характеристики родителей в процессе обследования (типа «лопух», «неумеха») и предупредить их, что не следует после окончания обследования, по дороге домой и т.п. высказывать критические замечания по поводу неуспеха ребенка или отказа от работы.

Непосредственно влияющим на результаты обследования, их оценку и эффективность процесса диагностики и консультирования является поведение родителей. Необходимо критично относиться к их заявлениям, в особенности к высказываниям типа: «Он все это знает, дома все получалось, это только здесь не получается». Эти данные должны также фиксироваться и учитываться при формулировании психологического заключения и при выработке рекомендаций по дальнейшему развитию ребенка и помощи ему.

Процедура применения различных методик должна быть адекватна реальным возможностям обследуемого ребенка. Прежде всего следует убедиться, что *он понял* и *запомнил* сущность предлагаемого ему задания: инструкция, вполне доступная для понимания обычного ребенка, может оказаться не понятой ребенком с отклонением в развитии. В этом случае отрицательный результат выполнения задания отражает не возможности ребенка в исследуемой сфере, а степень понимания инструкции или объем его вербальной памяти и может стать причиной диагностической ошибки.

Процедура обследования должна быть адекватной возможностям испытуемого и по характеру стимульного материала, и по последовательности его подачи — в противном случае методика становится невалидной. При выраженных нарушениях слуха и речи следует использовать задания, не требующие речевого отчета. Инструкция может подаваться в форме демонстрации образца действий.

Одна из родоначальниц психодиагностики в США Ф. Гудинаф составила рекомендации, позволяющие избегать некоторых распространенных ошибок при проведении обследования. Она подчеркивает, в частности, что не следует отрывать ребенка от интересной для него деятельности ради обследования, так как он, даже подчинившись, наверняка не проявит необходимой заинтересованности, будет работать торопливо, рассеянно, и в итоге результаты будут искажены. Во всех случаях необходимо учитывать возможное влияние деятельности ребенка, непосредственно предшествовавшей обследованию.

Общий темп обследования должен быть приспособлен к индивидуальным особенностям ребенка: нельзя торопить медлительных детей и нужно быть готовым к быстрой смене заданий в случае высокого темпа умственной деятельности. Контроль за состоянием ребенка, учет возможных колебаний его настроения и мотивации необходимы на протяжении всей процедуры обследования. Психолог должен вовремя замечать у ребенка

признаки скуки, усталости, волнения или физического дискомфорта и соответственно реагировать: прерывать обследование, менять характер задания, устраивать игровую паузу и т.д.

Недопустимым считается мотивировать ребенка путем сравнения его с другими детьми или через соревнование, прибегать к использованию или обещанию каких-либо наград, так как это вносит существенные отклонения в стандартные условия мотивации детей в процессе обследования.

Особенностью многих детей с отклонениями в развитии является незрелость мотивационной сферы, ее неустойчивость, низкий уровень познавательных интересов. Как высокая, так и низкая заинтересованность испытуемого во время эксперимента способна привести к снижению его продуктивности и результативности. Именно неустойчивость мотивации может стать причиной чрезвычайного разброса полученных показателей у одного и того же испытуемого.

Причинами отсутствия интереса может быть непонимание смысла предложенного задания, снижение уровня общей работоспособности, быстро развивающееся утомление и связанное с ним чувство эмоционального дискомфорта. Экспериментатор должен помнить об этом и заранее предупреждать развитие утомления. Именно поэтому проведение эксперимента в специальной психологии носит дозированный характер.

Обследование, как и любая сложная деятельность, состоит из отдельных этапов (по О. Н. Усановой).

Предварительный этап — сбор и анализ всестороннего анамнеза, который включает отдельные блоки сведений (табл. 4).

Таблица 4. Мультимодальный анамнез

№ п/п	Блоки	Содержание
1	Данные медицинского обследования ребенка и подробный медицинский анамнез	Здоровье родителей до беременности матери. Протекание беременности, родов, первого послеродового периода. Последующее физическое развитие ребенка. Все тяжелые заболевания, перенесенные родителями до беременности. Заболевания матери во время беременности, ребенка на протяжении его жизни
2	Социологические и социально-психологические данные о семье ребенка	Возраст, образование и работа родителей. Сведения о других взрослых лицах, находящихся в семье и принимающих участие в воспитании данного ребенка и общении с ним. Сведения обо всех других детях данных родителей, их возрасте, образовании, роде занятий. Сведения о характере межличностных отношений в семье ребенка, об отношениях к нему и о его отношениях к членам семьи
3	Психолого-педагогические данные о психическом развитии ребенка	Сведения о двигательной активности, развитии речи, предметной деятельности, навыков самообслуживания, игры, социального общения.

	до момента обследования	Кем и как воспитывался ребенок. Какую специальную педагогическую помощь получал на протяжении жизни (находился ли в специальном детском саду, в каком именно, сколько времени, занимался ли дома с педагогом, логопедом и т.д.)
--	-------------------------	---

При анализе этих данных учитываются следующие *параметры развития*:

- сроки — время начала и завершения различных этапов развития;
- темпы — скорость, интенсивность накопления определенных навыков и умений;
- спонтанность — степень самостоятельности ребенка в овладении разными видами деятельности;
- результативность — уровень развития, достигнутый ребенком к моменту обследования

Одним из важных моментов для обследования и построения коррекционных мероприятий является выяснение *особенностей деятельности и поведения* ребенка. В связи с этим следует учитывать сведения о проявлениях обычного нетипичного (отклоняющегося от нормы) поведения и о ситуациях, влияющих на его изменение, а также об эффективности предшествовавшей работы по преодолению недостатков развития.

Первый этап — наблюдение за поведением и деятельностью ребенка. Его задача — отметить состояние отдельных сторон его психической деятельности в целях получения общей характеристики развития. Фиксируются: внешний вид ребенка, его контактность, реакция на ситуацию обследования, направленность интересов и действий, организация внимания и деятельности, осмысленность работы, адекватность оценки своих действий.

На этом этапе целесообразно применение батарей тестов, разработанных для данного возраста (например, методики С. Д. Забражной, Г. Витцлакаидр.).

Важно отметить, как долго ребенок может концентрировать внимание на объекте деятельности, как переключает внимание на другие виды деятельности, как использует моменты отдыха, сопровождает ли свою деятельность речью.

У ребенка может отмечаться неустойчивость слухового внимания («мерцающее» внимание); отвлекаемость может сочетаться с беспорядочностью деятельности, частой сменой ее видов при отсутствии концентрации внимания; могут проявляться трудности распределения внимания между ручной деятельностью и речью.

В ходе наблюдения выявляются также нарушения в поведении — двигательная расторможенность, эмоциональная неустойчивость и т.п.

Все выделяющиеся особенности внешнего вида и поведения, выполнения заданий, взаимоотношений с родителями или другими взрослыми в процессе обследования являются сами по себе диагностичными, отмечаются в протоколе обследования и позже должны быть проанализированы и отмечены в соответствующих разделах заключения.

При анализе данных наблюдения следует помнить, что симптомы нарушения психического развития многозначны и могут входить в разные синдромы.

Второй этап — углубленное изучение психических процессов с помощью психодиагностических и нейропсихологических методик.

Первая группа заданий направлена на анализ уровня развития мышления и речи, сенсоперцептивных и мнемических процессов. Особое внимание уделяется выявлению сформированности высших психических функций, характера их взаимосвязи и причинной обусловленности нарушений в развитии.

Вторая группа заданий предназначена для школьников и включает изучение письменной речи, математических умений и навыков. Устанавливаются реальные возможности и особенности усвоения детьми знаний в процессе учебной деятельности, выясняется характер и причины затруднений в обучении.

Для определения уровня развития ребенка каждое задание может быть предъявлено в разных вариантах, при этом важно учитывать мотивировку задания (игровая, коммуникативная или учебная), объем материала, виды помощи в процессе выполнения, степень и эффективность этой помощи.

Н. Я. и М. М. Семаго выделяют этапы диагностического процесса в рамках работы школьной психологической службы.

1. *Выяснение жалоб и трудностей ребенка*, констатируемых родителями или педагогами.
 2. *Ознакомление с имеющейся информацией и сбор психологического анамнеза.*
 3. *Собственно психологическое обследование.*
 4. *Экспресс-анализ результатов* (в том числе подтверждение или коррекция диагностической гипотезы), проводимый в процессе самой диагностики и позволяющий провести первичное консультирование родителей или педагогов непосредственно после обследования.
 5. *Полный анализ полученных результатов, постановка психологического диагноза.*
 6. *Составление заключения с формулированием психологического диагноза, вероятностного прогноза дальнейшего развития ребенка и рекомендаций по комплексному сопровождению ребенка в образовательном пространстве.*
- Вопросы психолого-педагогической оценки данных обследования, их интерпретации, составления психологического заключения и постановки психологического диагноза рассматриваются в следующих параграфах.

2.1. Восприятие

Методика «Что не хватает на этих рисунках?»

Суть этой методики состоит в том, что ребенку предлагается серия рисунков, представленных ниже. На каждой из картинок этой серии не хватает какой-то существенной детали. Ребенок получает задание как можно быстрее определить и назвать отсутствующую деталь.

Проводящий психодиагностику с помощью секундомера фиксирует время, затраченное ребенком на выполнение всего задания. Время работы оценивается в баллах, которые затем служат основой для заключения об уровне развития восприятия ребенка.

Оценка результатов

10 баллов — ребенок справился с заданием за время меньше, чем 25 сек, назвав при этом все 7 недостающих на картинках предметов.

8-9 баллов — время поиска ребенком всех недостающих предметов заняло от 26 до 30 сек.

6-7 баллов — время поиска всех недостающих предметов заняло от 31 до 35 сек.

4-5 баллов — время поиска всех недостающих предметов составило от 36 до 40 сек.

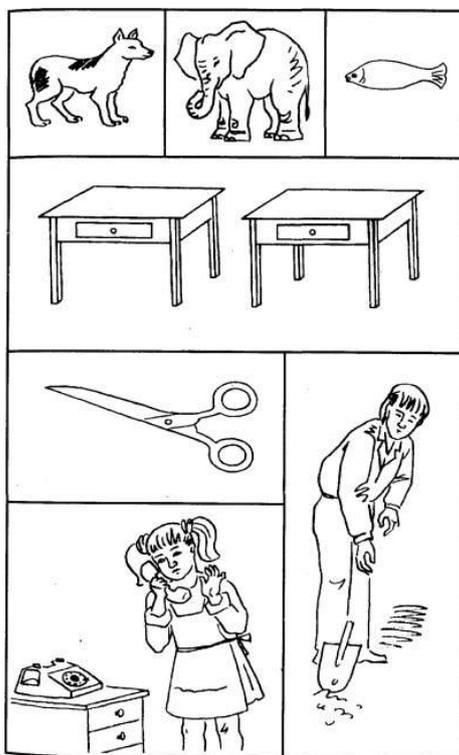
2-3 балла — время поиска всех недостающих предметов оказалось в пределах от 41 до 45 сек.

0-1 балл — время поиска всех недостающих деталей составило в целом больше чем 45 сек.

Оценки даются в баллах, в десятибалльной системе и представляются в интервалах, являющихся непосредственным основанием для производства выводов об уровне психологического развития ребёнка. Наряду с такими общими выводами ребёнок в

результате его обследования по той или иной методике получает частные оценки, которые позволяют более тонко судить об уровне его развития.

Точные критерии оценок в десятибалльной системе не заданы по той причине, что априори, до получения достаточно большого опыта применения методик, их определить невозможно. В этой связи исследователю разрешается прибавлять или отнимать один-два балла (в пределах заданного диапазона оценок) за наличие или, соответственно, отсутствие усердия со стороны ребёнка в процессе его работы над психодиагностическими заданиями. Такая процедура в целом мало влияет на конечные результаты, но позволяет лучше дифференцировать детей.



Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий.

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов – средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.

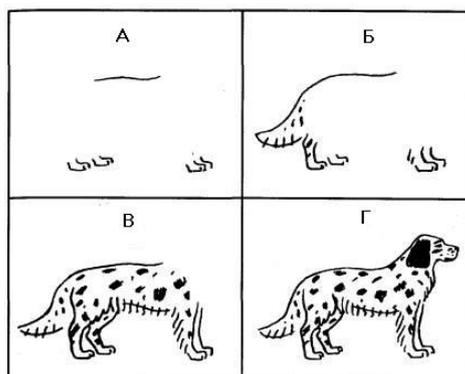
Методика «Узнай, кто это»

Прежде чем применять эту методику, ребенку объясняют, что ему будут показаны части, фрагменты некоторого рисунка, по которым необходимо будет определить то целое, к которому эти части относятся, т.е. по части или фрагменту восстановить целый рисунок.

Психодиагностическое обследование при помощи данной методики проводится следующим образом. Ребенку показывают рисунок, на котором листком бумаги прикрыты все фрагменты, за исключением фрагмента «а». Ребенку предлагается по данному фрагменту сказать, какому общему рисунку принадлежит изображенная деталь. На решение данной задачи отводится 10 сек. Если за это время ребенок не сумел правильно ответить на поставленный вопрос, то на такое же время — 10 сек — ему показывают следующий, чуть более полный рисунок «б», и так далее до тех пор, пока ребенок, наконец, не догадается, что изображено на этом рисунке.

Учитывается время, в целом затраченное ребенком на решение задачи, и количество фрагментов рисунка, которые ему пришлось просмотреть прежде, чем принять окончательное решение.

Картинки к методике «Узнай, кто это»



Оценка результатов

10 баллов - ребенок по фрагменту изображения, <a> за время меньшее, чем 10 сек, сумел правильно определить, что на целом рисунке изображена собака.

7-9 баллов — ребенок установил, что на данном рисунке изображена собака, только по фрагменту изображения «б», затратив на это в целом от 11 до 20 сек.

4-6 баллов — ребенок определил, что это собака, только по фрагменту «в», затратив на решение задачи от 21 до 30 сек.

2-3 балла — ребенок догадался, что это собака, лишь по фрагменту «г», затратив от 30 до 40 сек.

0-1 балл — ребенок за время, большее, чем 50 сек, вообще не смог догадаться, что это за животное, просмотрев все три фрагмента: «а», «б» и «в».

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

4-7 баллов — средний.

2-3 балла — низкий.

0-1 балл — очень низкий.

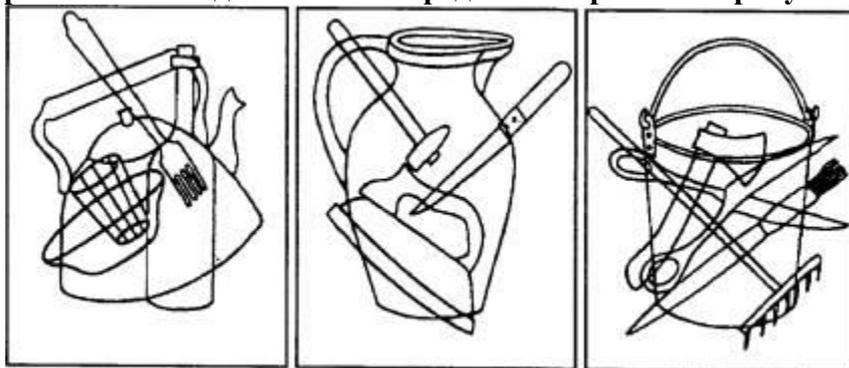
Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?»

Ребенку объясняют, что ему будут показаны несколько контурных рисунков, в которых как бы «спрятаны» многие известные ему предметы. Далее ребенку представляют рисунок и просят последовательно назвать очертания всех предметов, «спрятанных» в трех его частях: 1, 2 и 3.

Время выполнения задания ограничивается одной минутой. Если за это время ребенок не сумел полностью выполнить задание, то его прерывают. Если ребенок справился с заданием меньше чем за 1 минуту, то фиксируют время, затраченное на выполнение задания.

Примечание. Если проводящий психодиагностику видит, что ребенок начинает спешить и преждевременно, не найдя всех предметов, переходит от одного рисунка к другому, то он должен остановить ребенка и попросить поискать еще на предыдущем рисунке. К следующему рисунку можно переходить лишь тогда, когда будут найдены все предметы, имеющиеся на предыдущем рисунке. Общее число всех предметов, «спрятанных» на рисунках 1, 2 и 3, составляет 14.

Картинки к методике «Какие предметы спрятаны в рисунках?»



Оценка результатов

10 баллов — ребенок назвал все 14 предметов, очертания которых имеются на всех трех рисунках, затратив на это меньше чем 20 сек.

8-9 баллов — ребенок назвал все 14 предметов, затратив на их поиск от 21 до 30 сек.

6-7 баллов — ребенок нашел и назвал все предметы за время от 31 до 40 сек.

4-5 баллов — ребенок решил задачу поиска всех предметов за время от 41 до 50 сек.

2-3 балла — ребенок справился с задачей нахождения всех предметов за время от 51 до 60 сек.

0-1 балл — за время, большее, чем 60 сек, ребенок не смог решить задачу по поиску и названию всех 14 предметов, «спрятанных» в трех частях рисунка.

Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий

8-9 баллов - высокий.

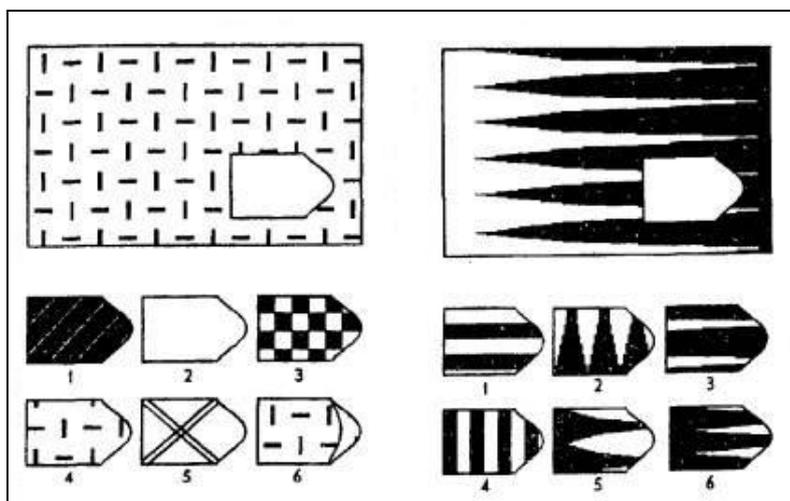
4-7 баллов - средний

2-3 балла - низкий

0-1 балл - очень низкий.

Методика «Чем залатать коврик?»

Цель этой методики, основанной на прогрессивных матрицах Равена, — определить, насколько ребенок в состоянии, сохраняя в кратковременной и оперативной памяти образы виденного, практически их использовать, решая наглядные задачи. В данной методике применяются картинки теста Равена. Перед его показом ребенку говорят, что на данном рисунке изображены два коврика, а также кусочки материи, которую можно использовать для того, чтобы залатать имеющиеся на ковриках дырки таким образом, чтобы рисунки коврика и заплаты не отличались. Для того чтобы решить задачу, из нескольких кусочков материи, представленных в нижней части рисунка, необходимо подобрать такой, который более всего подходит к рисунку коврика.



Картинки к методике «Чем залатать ковер?»

Оценка результатов

10 баллов — ребенок справился с заданием меньше, чем за 20 сек.

8-9 баллов — ребенок решил правильно все четыре задачи за время от 21 до 30 сек.

6-7 баллов — ребенок затратил на выполнение задания от 31 до 40 сек.

4-5 баллов — ребенок израсходовал на выполнение задания от 41 до 50 сек.

2-3 балла — время работы ребенка над заданием заняло от 51 до 60 сек.

0-1 балл — ребенок не справился с выполнением задания за время свыше 60 сек.

Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.

Методика диагностики объема восприятия

На большом листе ватмана, если педагог работает с классом, или на листе бумаги, если работа идёт с одним ребенком, крупно написано:

10 слов (из 4-8 букв каждое);

10 трёхзначных чисел;

10 рисунков (книга, ручка, кружка, ложка, яблоко, квадрат, звезда, молоток, часы, лист дерева).

Все это следует расположить горизонтальными рядами в любой последовательности.

ИНСТРУКЦИЯ: Посмотри на лист, на котором есть слова, числа, картинки. На своем листе бумаги после знакомства с этой информацией в течение 1 минуты запишите, что смогли воспринять, обязательно точно.

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ: Нормальное восприятие - 7+,-2 объекта

Методика поиска информации для диагностики особенностей восприятия младших школьников

Школьнику предлагается 100-клеточная таблица, заполненная цифрами. Задание - подсчитать, сколько раз встречается каждое число от 0 до 9. Фиксируется время, за которое школьник подсчитывает, сколько раз встречается 0, потом 1, затем - 2 и т.д.

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

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

Во время проведения дополнительных занятий можно использовать данную матрицу, проводить информационный поиск каждого из чисел в любой последовательности.

Оценка результатов: Проводиться в целом по классу. Отбрасываются 25% лучших результатов и 25% худших. Остальные 50% составляют учащиеся со средним восприятием.

Результаты выполнения теста примерно таковы:

Возраст 9-10 лет	Цифры										
	Время (сек.)	0	8	7	5	7	9	6	6	9	7
	Количество цифр		1	0	2		0		1	2	

Неправильный подсчет цифр или более медленный подсчет свидетельствует о снижении восприятия.

2.2. Внимание

Перечень психодиагностических методик, характеризующих особенности развития внимания у младшего школьника

Определение скорости распределения и переключения внимания «S-тест».

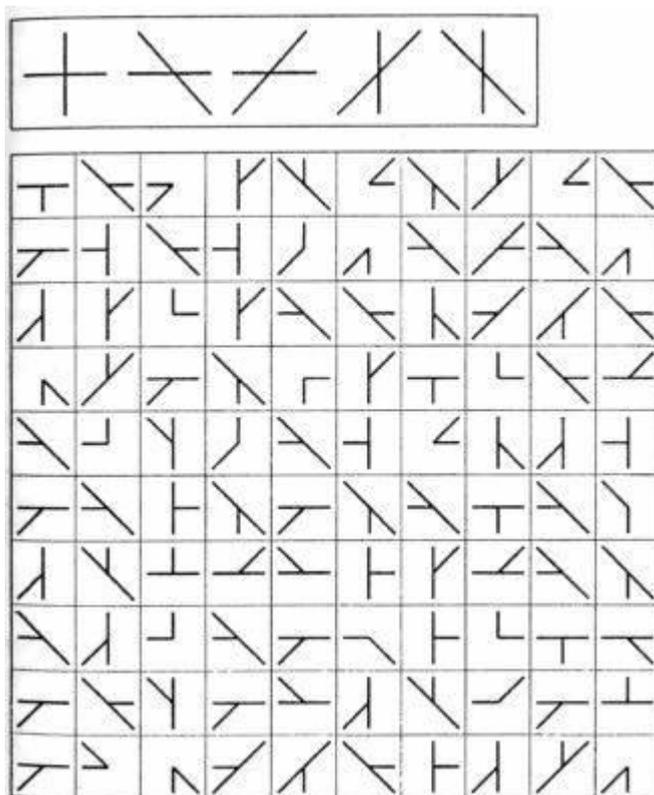
Ребенку дается бланк с различными элементами фигур и целыми фигурами – эталонами.

Попросите ребенка внимательно на элементы фигур и, сравнивая их с эталонами, одним-двумя штрихами дополнить их до целостных фигур.

Проведите тренировку на отдельном листочке. Убедитесь, что ребенок понял задание.

Оценивается число правильно дополненных фигур, а также скорость выполнения всего задания.

Дети 6-7 лет справляются со всем заданием за 3-4 минуты и делают не более 5 ошибок.



Изучение уровня внимания у школьников в 3-4 классах

С помощью данной методики можно определить уровень внимания ученика при самостоятельной работе.

Ход выполнения задания: преподаватель предлагает испытуемым следующее задание: «Материал который вы получите, содержит разные ошибки, в том числе смысловые. Найдите и исправьте их».

Затем раздается текст, для исправления которого не требуется знание правил, а необходимо только внимание. Неисправленная ошибка — это ошибка внимания.

Текст

Старые лебеди склонили перед ним горые шеи. Зимой в саду расцвели яблони. Взрослые и дети толпились на берегу. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В ответ я киваю ему рукой. Солнце доходило до верхушек деревьев и тряталось за ним. Сорняки шипучи и плодовицы. На столе лежала карта нашего города. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на машине.

(Текст содержит 10 ошибок).

Обработка результатов

Подсчитать количество ошибок: от 0 до 2 ошибок — высший; от 3 до 4 — средний; от 5 и более — низкий уровни внимания.

Исследование избирательности внимания МЕТОДИКА МЮНСТЕРБЕРГА

Цель исследования: определить уровень избирательности внимания.

Материал и оборудование: тестовый бланк, карандаш и секундомер.

Процедура исследования

Исследование проводится в парах, состоящих из экспериментатора и испытуемого. Экспериментатор читает испытуемому инструкцию, предъявляет тестовый бланк и фиксирует время выполнения задания.

Инструкция испытуемому: "Вам будет дан тест с напечатанными в нем построчно буквами и словами. Отыщите и подчеркните в нем слова. Старайтесь не пропустить ни одного слова и работайте быстро, так как время фиксируется. Если все понятно и нет вопросов, тогда "Начали!"

Тестовый бланк выглядит следующим образом:

бсолнцевтргощрайонзгуцновостьхэыгчафактуекэкзаментрочяг
 шгцпрокуроргцрсеабестеорияентсджзбьамхоккейтронцыуршрофшуйгзхтелевизорболджш
 зхюэлгшьбпамятьшогхеюжиидрошлптслхэнздвосприятиейцукендшизхьвафыапролдблюбо
 вьабфырплослджнесласпектакльячсимтьбаюжоерадостьвуфцпэждлорпнародшмвтьлижхэ
 гнеекуыфйшрепортажждорлафывюэфбдьконкурсзжнаптьфячыцувскапрличностьэжэ
 ьеюдшшгложэпрплаваниедтлжквваыэзбьтрлшшжнпркывкомедияшлджкуйфотчаяниейфря
 чатлджэтьбюнхтьфтасенлабораториягшдшнруцгршцтлроснованиезшэрэмидтнттаопрукг
 вмстрпсихиатриябплмстчьфяомтзацэантзахтдкнноп

После опыта испытуемый дает отчет о том, как он выполнял предложенное ему задание.

Обработка и анализ результатов

Показателями избирательности внимания в этом исследовании являются время выполнения задания и количество ошибок и пропусков при отыскании и подчеркивании слов. Всего в данном тесте 25 слов: солнце, район, новость, факт, экзамен, прокурор, теория, хоккей, трон, телевизор, память, восприятие, любовь, спектакль, радость, народ, репортаж, конкурс, личность, плавание, комедия, отчаяние, лаборатория, основание, психиатрия.

Результаты оцениваются при помощи шкалы оценок, в которой баллы начисляют в зависимости от затраченного на поиск слов времени. За каждое пропущенное слово снижается по одному баллу.

Время (в с.)	балл	Уровень избирательности внимания
250 и более		I низкий
240-249		I низкий
230-239		I низкий
220-229		I низкий
210-219		I низкий
200-209		I низкий
190-199		I низкий
180-189		II средний
170-179		II средний
160-169		II средний

150-159	0	II средний
140-149	1	II средний
130-139	2	II средний
120-129	3	II средний
110-119	4	III высокий
100-109	5	III высокий
90-99	6	III высокий
80-89	7	III высокий
70-79	8	III высокий
60-69	9	III высокий
Менее 60	0	IV очень высокий

Баллы в предложенной шкале оценок дают возможность установить абсолютные величины качественных оценок уровня избирательности внимания. В случае, когда у испытуемого от 0 до 3 баллов, то важно по самоотчету и наблюдению за ходом опыта выяснить причину слабой избирательности. Ею могут быть: состояние сильного эмоционального переживания, внешние помехи, приведшие к фрустрации испытуемого, скрытое нежелание тестироваться и др.

В большинстве случаев имеется связь пропущенных и найденных слов с индивидуальным опытом и деятельностью тестируемого.

Избирательность внимания поддается тренировке. Можно предложить упражнения, подобные данному тесту, для ее улучшения.

Очень высокий уровень избирательности внимания – это свидетельство феноменальной психической активности человека.

Методика «Расстановка чисел»

Методика предназначена для оценки произвольного внимания. Рекомендуется использовать при профотборе на специальности, требующие хорошего развития функции внимания.

Инструкция: В течение 2 минут Вы должны расставить в свободных клетках бланка для заполнения в возрастающем порядке числа, которые расположены в случайном порядке в 25 клетках квадрата бланка стимульного материала.

1	3	9	2	5
8	9	4	5	3

4	2	8	4	2
6	8	9	7	7
1	6	6	3	1

Стимульный материал

Числа записываются построчно, никаких отметок в левом квадрате делать нельзя.

Оценка производится по количеству правильно записанных чисел. Средняя норма - 22 числа и выше.

Методика удобна при групповом обследовании. Групповое обследование рекомендуется проводить в присутствии экспериментатора.

Бланк для заполнения

Определение продуктивности устойчивости внимания (Кольца Ландольта)

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

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

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

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

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

Продуктивность и устойчивость внимания ребенка определяются по формуле:

$$S = (0,5 N - 2,8 n) / 60$$

где: S — показатель продуктивности и устойчивости внимания; V — количество колец, просмотренных ребенком за минуту (если с помощью этой формулы определяется общий показатель продуктивности и устойчивости внимания за все пять минут, то, естественно, N будет равно числу колец, просмотренных в течение пяти минут, следующий показатель n — числу ошибок, допущенных в течение пяти минут, а знаменатель данной формулы - 300); n — количество ошибок, допущенных ребенком за это же время.

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

По полученным результатам строится график работы ребенка над заданием. Его интерпретация производится так же, как для детей дошкольного возраста.

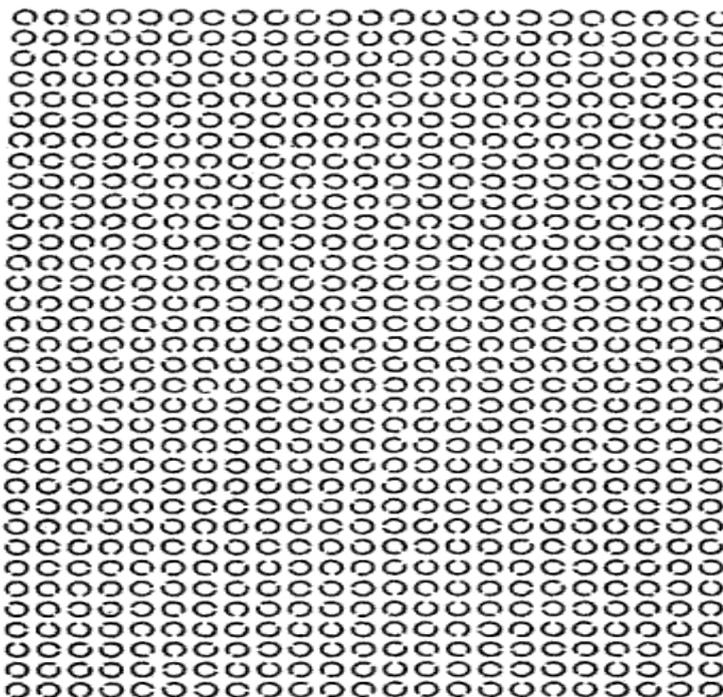
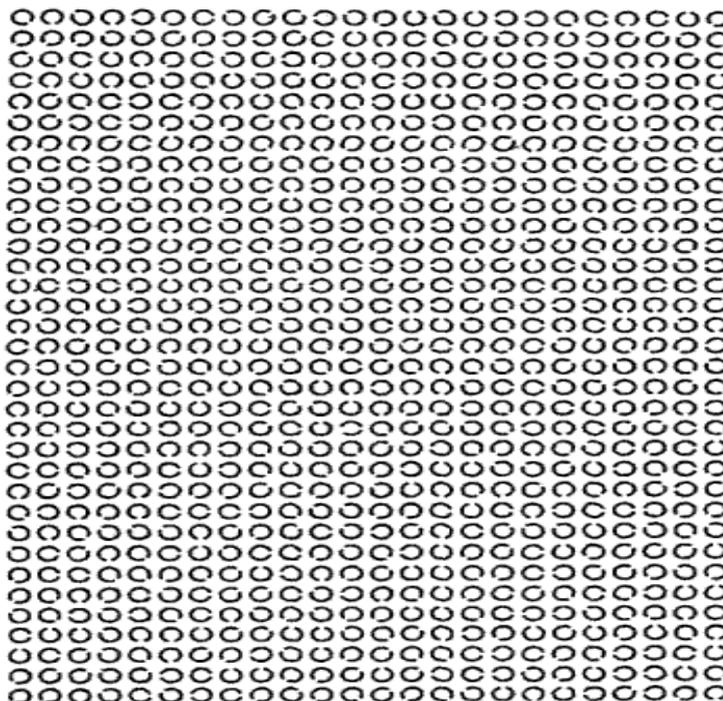


ТЕСТ Э.ЛАНДОЛЬТА

Бланк ответов



разрыв _____ (12/15) Обследуемый _____



ПРОБА

При обработке итогов экспериментатор определяет число колец Ландольта, просмотренных ребенком за каждую мин. статьи и за все 5 мин.. Тоже определяется число

ошибок, допущенных им в ходе деятельности на любой минуте, с I-ю по пятую, и в целом за все 5 мин..

Уровень концентрации внимания может оказаться выражен при помощи индекса точности:

$$K=S \cdot S/p,$$

где S — число строк таблицы, проработанных испытуемым;
 p — количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний, лишних знаков).

Показатель темпа выполнения (A) имеет следующий вид

$$A=S/t,$$

где S — количество знаков в проработанной испытуемым части корректурной таблицы,
 t — время выполнения

Определение продуктивности и устойчивости внимания

$$S=0,5N - 2,8p / 60,$$

где S — показатель продуктивности и устойчивости внимания,
 N — количество колец, просмотренных ребенком за минуту,
 p — количество ошибок, допущенных ребенком за это же время

В ходе обработки итогов вычисляются 5 поминутных показателей S , относящихся ко всем 5 минутам деятельности, вместе взятым.

По полученным результатам корректурной пробы Ландольта строится график работы ребенка над заданием.

Оценка распределения внимания.

Инструкция, которую в данной методике получают дети, аналогична той, которая им давалась при проведении предыдущей методики с кольцами Ландольта. Тот же стимульный материал применяется и в этом эксперименте. Хотя в этом случае детям предлагается находить и по-разному зачеркивать одновременно 2 типа колец, имеющих разрывы в разных местах, к примеру, сверху и слева, при этом I-е кольцо нужно зачеркивать одним способом, а II-е иным.

Процедура количественной обработки и метод графического понятия итогов подобные же, как и в предыдущей методике, однако итоги интерпретируются как данные, свидетельствующие о распределении внимания.

Замечание. Если говорить точно, то эти данные указывают не только лишь на распределение внимания в чистом виде, однако тоже на его продуктивность и резистентность. Разделить и независимо друг от друга оценить эти свойства внимания не представляется возможным.

Определение объема внимания.

Эта методика применяется в том виде, в коем она была представлена раньше. То же самое имеет отношение к школьникам более старшего возраста - подросткам и юношам.

Оценивается объем внимания ребенка по десятибалльной шкале. Мы располагаем данными о том, что средний объем внимания взрослого человека достигает от 3 до 7 единиц. Для детей старшего дошкольного и младшего возрастов нижняя его граница - 3 единицы, возможно, осталось такой же, как и для зрелых людей. Что же касается верхней границы, то она определено находится в зависимости от возраста, т. к. внимание в детстве, в частности и его объем, развивается. Для старших школьников и младших

школьников верхняя граница нормы внимания равна возрасту детей, если она не превосходит средний объем внимания взрослого человека. Так, средний объем внимания 3-4-летних детей около делает 3-4 единицы, а средний объем внимания 4-5-летних - 4-5 единиц, соответственно 5-6-летних - 5-6 единиц. Приблизительно на последних из указанных уровней средний объем остался у детей, обучающихся в 2-х I-х классах школы, а после несколько повышается, достигая к 3-4 классам приблизительно той величины, которая специфична для зрелых людей.

Согласно с этим устанавливается следующая шкала перевода экспериментальных показателей объема внимания детей в принятую десятибалльную шкалу:

10 баллов - объем внимания, равный 6 единицам и выше.

8-9 баллов - объем внимания, составляющий 4-5 единиц.

4-7 баллов - объем внимания, равный 2-3 единицам.

0-3 балла - объем внимания менее 2 единиц.

Дети, получившие 10 баллов шкале колец Ландольта, считаются не только лишь целиком готовыми к школе по уровню развития внимания, но еще и превосходящими в этом отношении массы своих сверстников.

Дети, получившие 8-9 баллов шкале колец Ландольта, к тому же считаются весьма готовыми к началу обучения в школе. Хотя, если такую оценку получают дети, уже обучающиеся в 3-4 классах, то она рассматривается как находящаяся ниже нормы.

Для детей, поступающих в школу, параметры объема внимания на уровне 4-7 баллов по шкале колец Ландольта считаются допустимыми, а для детей, уже обучающихся в школе, чересчур низкими.

Наконец, если ребенок приобретает 0-3 балла шкале колец Ландольта, то независимо от того, поступает ли он в школу или уже учится в ней, его объем внимания рассматривается как недостаточно высокий. В отношении подобных детей делается итог о том, что они по степени развития собственного внимания еще не готовы обучаться в школе.

Методика «Проставь значки»

Тестовое задание в этой методике предназначено для оценки переключения и распределения внимания ребенка. Перед началом выполнения задания ребенку показывают рисунок и объясняют, как с ним работать. Эта работа заключается в том, чтобы в каждом из квадратиков, треугольников, кружков и ромбиков проставить тот знак, который задан сверху на образце, т.е., соответственно, галочку, черту, плюс или точку.

Проведение методики

Ребенок непрерывно работает, выполняя это задание в течение двух минут, а общий показатель переключения и распределения его внимания определяется по формуле:

$$S=(0,5N - 2,8n)/120$$

где S — показатель переключения и распределения внимания; N — количество геометрических фигур, просмотренных и по-меченных соответствующими знаками в течение двух минут; n — количество ошибок, допущенных во время выполнения задания. Ошибками считаются неправильно проставленные знаки или пропущенные, т.е. не помеченные соответствующими знаками, геометрические фигуры.

Оценка результатов

10 баллов - показатель S больше чем 1,00.

8-9 баллов - показатель S находится в пределах от 0,75 до 1,00.

6-7 баллов - показатель S располагается в пределах от 0,50 до 0,75.

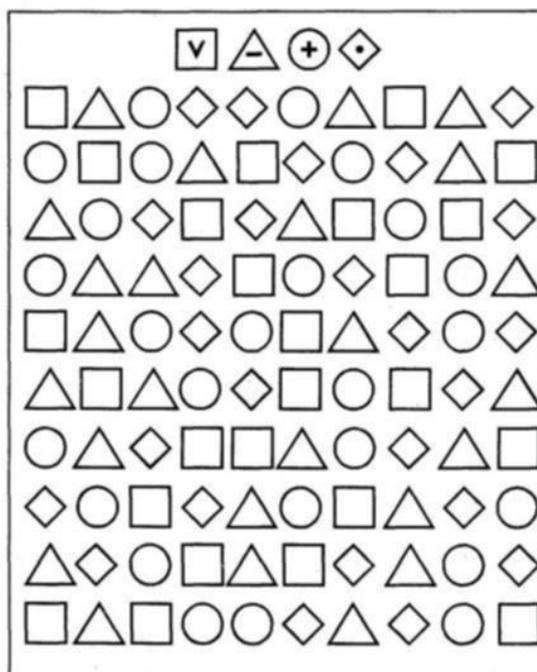
4-5 баллов — показатель S находится в интервале от 0,25 до 0,50.

0-3 балла — показатель S находится в пределах от 0,00 до 0,25.

Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий.

- 8-9 баллов - высокий.
- 6-7 баллов - средний.
- 4-5 баллов - низкий.
- 0-3 балла - очень низкий.



Методика «Таблицы Шульте»

Описание теста

Испытуемому поочередно предлагается пять таблиц на которых в произвольном порядке расположены числа от 1 до 25. Испытуемый отыскивает, показывает и называет числа в порядке их возрастания. Проба повторяется с пятью разными таблицами.

Инструкция к тесту

Испытуемому предъявляют первую таблицу: «На этой таблице числа от 1 до 25 расположены не по порядку». Затем таблицу закрывают и продолжают: «Покажи и назови все числа по порядку от 1 до 25. Постарайся делать это как можно быстрее и без ошибок». Таблицу открывают и одновременно с началом выполнения задания включают секундомер. Вторая, третья и последующие таблицы предъявляются без всяких инструкций.

Тестовый материал

14	9	2	21	13
22	7	16	5	10
4	25	11	18	3
20	6	23	8	19
15	24	1	17	12

2	13	1	8	20
17	6	25	7	11
22	18	3	15	19
10	5	12	24	16
14	23	4	9	21

21	11	1	19	24
2	20	18	5	10
4	13	25	16	7
17	6	14	9	12
22	3	8	15	23

5	21	23	4	25
11	2	7	13	20
24	17	19	6	18
9	1	12	8	14
16	10	3	15	22

3	17	21	8	4
10	6	15	25	13
24	20	1	9	22
19	12	7	14	16
2	18	23	11	5

Обработка и интерпретация результатов теста

Основной показатель – время выполнения, а так же количество ошибок отдельно по каждой таблице. По результатам выполнения каждой таблицы может быть построена "кривая истощаемости (утомляемости)", отражающая устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

С помощью этого теста можно вычислить еще и такие показатели, как (по А.Ю.Козыревой):

- эффективность работы (ЭР),
- степень вработываемости (ВР),
- психическая устойчивость (ПУ).

Эффективность работы (ЭР) вычисляется по формуле:

$$ЭР = (T1 + T2 + T3 + T4 + T5) / 5, \text{ где}$$

- T_i – время работы с i -той таблицей.

Оценка ЭР (в секундах) производится с учетом возраста испытуемого.

Возраст	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
10 лет	45 и меньше	46-55	56-65	66-75	76 и больше
11 лет	35 и меньше	36-45	46-55	56-65	66 и больше
12 лет	30 и меньше	31-35	36-45	46-55	56 и больше

Степень вработываемости (ВР) вычисляется по формуле:

$$ВР = T1 / ЭР$$

Результат меньше 1,0 – показатель хорошей вработываемости, соответственно, чем выше 1,0 данный показатель, тем больше испытуемому требуется подготовка к основной работе.

Психическая устойчивость (выносливость) вычисляется по формуле:

$$ПУ = T4 / ЭР$$

Показатель результата меньше 1,0 говорит о хорошей психической устойчивости, соответственно, чем выше данный показатель, тем хуже психическая устойчивость испытуемого к выполнению заданий.

Корректирующая проба (Тест Бурдона)

Предназначен для исследования степени концентрации и устойчивости внимания.

Инструкция к тесту: «На бланке с буквами вычеркните, просматривая ряд за рядом, все буквы «Е». Через каждые 60 секунд по моей команде отметьте вертикальной чертой, сколько знаков Вы уже просмотрели (успели просмотреть)».

Примечание: возможны другие варианты проведения методики: вычеркивать буквосочетания (например, «НО») или вычеркивать одну букву, а другую подчеркивать.

Обработка результатов теста

Результаты пробы оцениваются по количеству пропущенных незачеркнутых знаков, по времени выполнения или по количеству просмотренных знаков. Важным показателем является характеристика качества и темпа выполнения (выражается числом проработанных строк и количеством допущенных ошибок за каждый 60-секундный интервал работы).

Концентрация внимания оценивается по формуле:

$$К = 2С / П, \text{ где}$$

С – число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

П – количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков).

Ошибкой считается пропуск тех букв, которые должны быть зачеркнуты, а также неправильное зачеркивание.

Расшифровка показателей:

Чем больше получившаяся цифра, тем выше концентрация. Этот показатель не имеет установленных числовых значений, так как зависит от конкретного стимульного материала. Но в любом случае К не должно быть больше половины показателя С (такой результат означает, что испытуемый обладает очень низкой концентрацией и нуждается в специальной помощи психолога).

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания.

Результаты подсчитываются для каждой 60 секунд по формуле:

$$А = S / t, \text{ где}$$

А – темп выполнения,

S – количество букв в просмотренной части корректирующей таблицы,

t – время выполнения.

По результатам выполнения методики за каждый интервал может быть построена «кривая истощаемости», отражающая, устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

Показатель переключаемости внимания вычисляется по формуле:

$$C = (S_0 / S) * 100, \text{ где}$$

S_0 – количество ошибочно проработанных строк,

S – общее количество строк в проработанной испытуемым части таблицы.

При оценке переключаемости внимания испытуемый получает инструкцию зачеркивать разные буквы в четных и нечетных строках корректурной таблицы.

0–2	Очень высокая устойчивость
3–4	Высокая
5–6	Средняя
7–8	Низкая
9–10	Очень низкая
Результат в %	Расшифровка
0–20	Очень высокая переключаемость
21–40	Высокая
41–60	Средняя
61–80	Низкая
81–100	Очень низкая

Стимульный материал

НКЕЛЫСНЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУ
 ЦВХЕИСТЛВКЛШЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛ
 ЯВЖСНАУХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛН
 МЧКЛРТКСВХЕИВЛКТЧКЛХДБВНКАСВИД
 ЗГВКЛТКТВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТ
 ХДБЮЖЪЛЩГОШЛОГРИНПМАЕКСВЦФКМИ
 НОРТЛЗЮХТЭРНМУНГШЗДЛХОБРМПСКВФА
 УМСНКИЛДЭХБТКВУЗНАЛИДИМРАНКВ
 ДШБТСВФХБЭКЛАИСШОВХКОЛЕАНОВСПЛ
 ОЙШРАЛГОСТДИБКПВСБГЛКРПРИКОВЛТ
 МНУДХБСРЛГДКУФСТМНЛОЛКСВХЕМВА
 ИМСКАЛДГТЕВДХДБИТХГКУКЛМКЕЛЫС
 НЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦВХЕИ
 СТЛВКЛЩЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯВЖСНА
 УХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛНМЧКЛРТ
 КСВХЕИВЛКТЧКЛХДБВНКАСВИДЗГВКЛТ
 КШВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТХДБЮЖЪ
 ЛЩГОШЛОГРИНПМАЕКСВЦФКМИНОРТЛЗ
 ЮХТЭРНМУНГШЗДЛХОБРМПСКВФАУМСН
 КИЛДЭХБТКВУЗНАЛИДИМРАНКВДШБТ
 ССВФХБЭКЛАИСШОВХКОЛЕАНОВСПЛОЙ
 ШРАЛГОСТДИБКПВСБГЛКРПРИКОВЛТМ
 НУДХБСРЛГДКУФСТМНЛОЛКСВХЕМВАИ
 МСКАЛДГТЕВДХДБИТХГКУКЛМКЕЛЫС
 НЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦВХЕИ
 СТЛВКЛЩЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯВЖС
 НАУХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛНМЧ
 КЛРТКСВХЕИВЛКТЧКЛХДБВНКАСВИД
 ЗГВКЛТКШВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВ
 ПЕИТХДБЮЖЪЛЩГОШЛОГРИНПМАЕКС
 ВЦФКМИНОРТЛЗЮХТЭРНМУНГШЗДЛ
 ХОБРМПСКВФАУМСНКИЛДЭХБТКВУЗ
 НАЛИДИМРАНКВДШБТСВФХБЭКЛА
 ИСШОВХКОЛЕАНОВСПЛШРАЛГОСТ
 ДИБКПВСБГЛКРПРИКОВЛТМНУДХБ
 СРЛГДКУФСТМНЛОЛКСВХЕМВАИМС
 КАЛДГТЕВДХДБИТХГКУКЛМКЕЛЫС
 ЛКРПРИКОВЛТМНУДХБСХСРКЛМВЗГЛ

873529752116754122976903435426
 114164898240532752195502522863
 552247292665473304223501195288
 660552873227062690536198224440
 195227644599508872863190382279
 512887575687357268964221086645
 221986765542876864722193384521
 167944228337726672330942990661
 355784422673981487654213987636
 552279833156633987988564721300
 982144653009821446501698355441
 254788306127589622783459827565
 211983635443776211236578599518
 764529830052219774174176603398
 476212263077945696752327810370
 162546798214300833547229766510
 142552577099334562116874636378
 210198765293100874413898411088
 743873529752116754122976903343
 354264164898240532752195502522
 863552247292665473304223501195
 288660552873227062690536198224
 401952276445995088728631903822
 795128875756873576896422108864
 522198676554228768647221933845
 281679442283377266723309429906
 613557844226739814876542139876
 365522798331566339879885647211
 300982144653008214465301698355
 441254788306127589622783459827
 5652119833635443776211236578599
 518764529830052219774174176603
 398476212263077945696752378100
 370162546798214300835472297665
 140142552577099334562116874636
 378210198765293100874413898411

Одной чертой «-» отмечены деления по 5 строк, двумя «--» - по 10 строк.
 Всего – 36 строк. В каждой строке – 30 символов.
 Всего – 1080 символов.

Одной чертой «-» отмечены деления по 5 строк, двумя «--» - по 10 строк.
 Всего – 36 строк. В каждой строке – 30 символов.
 Всего – 1080 символов.

Счет по Крепелину

Инструкция. Определяется упражняемость и утомляемость. Производится сложение цифр в столбцах, состоящих из двух, подписанных друг под другом цифр. Если сумма превышает десяток, то он отбрасывается и записывается разница.

Если соединить окончания отметок по строкам, то получится кривая работоспособности.

Об истощаемости судят по увеличению количества ошибок или снижению темпа выполнения работы к концу эксперимента. В среднем задание выполняется за 2-3 мин.

Предложенная Э. Крепелином методика была предназначена для исследования волевых усилий, упражняемости и утомляемости больных.

В настоящее время применение этой методики приобрело более широкий диапазон; ею пользуются для изучения психического темпа, колебаний внимания, переключаемости (с видоизменением инструкции) и для выявления отношения к экспериментальному заданию.

Для проведения опыта нужны бланки, на которых длинными рядами напечатаны пары цифр, подлежащих сложению (см. образец бланка). Существует много типографских изданий этих бланков разного формата и расположения. Желательно выбирать бланки, на которых цифры были бы отпечатаны крупным шрифтом. Необходимы также секундомер и запасные мягкие карандаши для больных. Бланки «счета по Крепелину» проверяются по «ключу». Обычный вариант опыта проводится так: больному предлагают складывать числа, напечатанные одно под другим, и записывать результат, отбрасывая десяток. Так, например, если в ряду встречается 12, то больной должен подписать снизу только 2, а не всю сумму 12 (единицу, обозначающую десяток, нужно отбросить). Однако такое требование затрудняет многих больных, поэтому следовать ему не обязательно. Можно предложить больному записывать сумму полностью. Затем больного предупреждают о том, что он должен решать примеры в строчке до тех пор, пока экспериментатор не скажет «стоп». (Экспериментатор дает такой сигнал через 15 секунд после начала.) После этого он должен начать следующую строчку. Больному объясняют также, что он должен стараться работать побыстрее, но самое главное — складывать точно, не допуская ошибок.

В зависимости от состояния больного и от задачи исследования можно ограничиться одним бланком, т. е. предложить ему 8 строк сложения по 15 секунд на каждую; можно это количество уменьшить либо увеличить. Отдельный протокол вести не обязательно.

Образец бланка со сменой операций сложения и вычитания																							
+	3	4	3	4	4	6	6	2	4	4	7	3	8	4	8	9	6	7	2	9	8	7	4
	2	5	9	7	8	3	2	4	7	6	5	3	4	4	4	7	9	7	3	8	9	2	4
-	9	13	5	16	5	6	12	8	11	9	4	14	4	16	4	98	9	16	4	9	11	8	11
	3	5	4	7	3	2	8	4	2	8	3	7	2	9	3	3	6	7	2	9	4	6	4
+	9	5	4	5	2	9	6	7	3	7	6	3	2	9	6	5	9	4	7	4	7	9	3
	2	9	8	7	2	9	4	8	4	4	5	4	4	8	7	2	5	9	2	2	6	7	4
-	9	6	11	4	9	12	7	17	9	12	9	7	12	9	7	10	6	15	5	7	17	6	7
	7	2	5	3	4	8	3	9	7	3	2	3	4	9	2	6	4	8	3	4	9	4	3
+	8	6	3	7	6	6	9	2	9	4	8	2	6	9	4	4	7	6	9	3	7	6	2
	9	8	9	3	4	8	4	5	6	7	5	4	3	4	8	9	4	7	7	9	6	3	4
-	8	8	11	7	11	9	7	5	6	14	8	6	9	10	2	9	8	13	5	7	7	13	11
	3	4	6	5	7	3	4	3	2	5	4	3	5	6	2	4	2	9	2	7	2	5	8
+	5	2	3	9	3	4	5	3	2	8	2	9	8	9	4	2	8	7	8	5	4	3	5
	3	4	9	2	4	7	8	5	2	9	6	4	4	7	6	7	5	6	9	8	6	4	7
-	8	9	13	8	9	13	9	13	8	7	11	7	4	9	7	3	4	15	11	9	17	3	12
	4	4	7	3	4	4	3	9	3	2	5	5	2	4	3	2	4	8	7	3	9	2	4

Обработка и интерпретация После исследования проводится качественная и количественная обработка результатов. Количественный показатель сравнивается со средними по группе и делаются выводы об отличии этого показателя. Этот результат - это скорость работы (число проведенных вычислений) и количество допущенных ошибок на каждом из этапов. Визуально это демонстрируют при построении графика выполненной работы, где ось абсцисс - номер отрезка времени, ось ординат - число правильно выполненных операций. Также здесь условными знаками (заштрихованными столбцами) отмечают количество допущенных ошибок. Качественная обработка результатов принимает во внимание именно этот график. Он бывает четырех типов, в зависимости от которых и делают выводы о причинах нарушений в работе: 1. Характеризуется незначительными изменениями на всех этапах. Он разделяется еще на подтипы: высокие показатели по всем параметрам на всех отрезках времени - условная "норма"; скорость выполнения большая, но много ошибок, что говорит о тревоге испытуемого и желании как можно быстрее выполнить задание в ущерб точности или слабой устойчивости внимания и развития самоконтроля; обратный процесс - скорость выполнения низкая, но с минимальным количеством ошибок (желание выполнить правильно в ущерб скорости, тревожность, тип темперамента инертный); низкие показатели по обоим параметрам (неблагоприятный результат, требует дополнительных обследований). 2. Тип графика с выраженным снижением скорости работы, увеличением количества ошибок или с обеими тенденциями. Это говорит об истощаемости внимания, утомляемости. Причины: низкий уровень развития произвольности внимания; общая астеничность человека (физическая и психическая); органические нарушения в работе мозга и функциональности ЦНС. 3. График в виде зигзага: неравномерная продуктивность работы с разным количеством ошибок на всех этапах. Это говорит о нервозном состоянии испытуемого, выраженной лабильности нервной системы. 4. Увеличение показателей скорости и уменьшение количества ошибок на каждом следующем этапе тестирования. Такой график характерен для людей с замедленным, заторможенным вниманием, медленной включаемостью и произвольностью на начальных этапах работы.

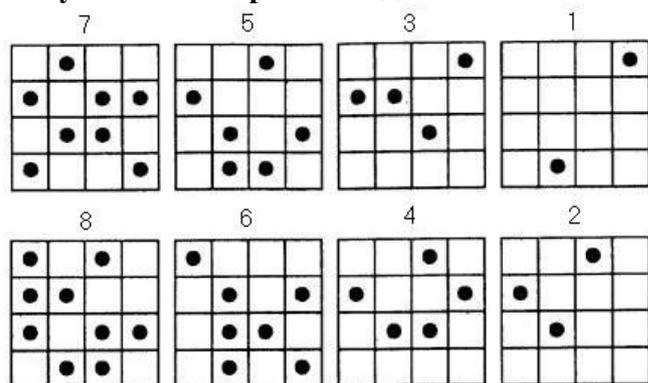
«Методика точек»

Ребенку предлагают посмотреть (не более двух секунд) и запомнить рисунок – точки на пересечении линий (четыре горизонтальных линии и четыре вертикальные, точки расположены произвольно). Таких рисунков несколько – на первом две точки, на втором – четыре, на третьем – шесть, на четвертом – восемь. Ребенку нужно несколько секунд посмотреть на рисунок и повторить его у себя на листочке. Начинать нужно с двух точек, а далее увеличивать их количество – в идеале младший школьник должен правильно отобразить хотя бы пять точек.

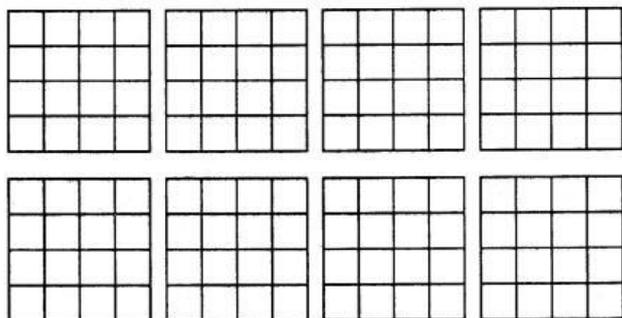
Результат. Результат этого диагностического теста интерпретируется по последнему тесту (8 точек) таким образом:

- за одну воспроизведенную точку дается три балла (очень низкий уровень внимания),
- за две точки – пять баллов (низкий уровень),
- за три и четыре точки – шесть и семь баллов соответственно (средний уровень),
- за четыре и пять точек – восемь и девять баллов (высокий уровень), и за шесть и семь точек – десять баллов (очень высокий).

Стимульный материал к заданию «Запомни и расставь точки».



Матрицы к заданию «Запомни и расставь точки».



«Методика вычеркивания»

Времени отводится две с половиной минуты. В течение этого времени ребенок должен найти на листе определенные фигуры (только круги и квадраты, только овалы и т.д.) и зачеркнуть их – одну фигуру линией по горизонтали, а одну – линией по вертикали. Этот момент заранее оговаривается с ребенком. Вся работа делится на несколько этапов по команде «стоп» и «начинай». На листе обозначается момент остановки. Время работы в каждом промежутке – тридцать секунд, перерыв между интервалами не более пяти секунд.

Результаты. Подсчет результатов происходит таким образом считаются:

- все предметы, которые ребенок пересмотрел за все время;
- количество предметов за один промежуток;
- число допущенных ошибок.

Далее составляется формула, по которой вычисляется показатель продуктивности. От полного количества просмотренных предметов отнимаем 2,8 помноженное на количество допущенных ошибок и деленное на время в секундах. Таким образом, можно узнать общий показатель продуктивности внимания. Второй раз та же сама формула просчитывает показатель по каждому этапу. Если в первом случае время составляло 150 секунд, то теперь мы делим на тридцать и выбираем все переменные только из одного этапа. Это позволит составить график, который показывает распределение внимания на каждом этапе – когда была наивысшая концентрация, где она понижается и почему (устал, отвлекся и т.д.).

Интерпретация подсчетов по первой формуле такова:

- если результат выше, чем 1,25 дается десять баллов (очень высокая продуктивность внимания),
- если результат от 1,00 до 1,25 – ребенок получает восемь или девять баллов (высокая продуктивность внимания),
- при результате от 0,75 до 1,00 ставится шесть или семь баллов,
- от 0,5 до 0,75 – четыре-пять баллов (достаточная продуктивность внимания),
- от 0,25 до 0,5 – два-три балла (низкая продуктивность внимания),
- до 0,25 – один балл (очень низкая продуктивность внимания).

«Методика треугольников»

Психологи для диагностики уровня распределения внимания используют два теста с треугольниками. Первый тест достаточно простой – ребенку предлагается нарисовать треугольники и закрасить некоторые из них цветным карандашом. Лучше для начала дать ребенку задание нарисовать десять треугольников, а вот закрашенные треугольники должны быть в произвольном порядке (например, второй, пятый, девятый). Результаты этого теста представлены в трех градациях:

- высокий – если ребенок нарисовал все треугольники и закрасил нужные фигуры;
- средний – если нарисованы все треугольники, но закрашены в неправильном порядке;
- низкий – если ребенок не смог закрасить треугольники и ошибся в количестве нарисованных фигур.

Второе задание состоит в том, что ребенок должен нарисовать приблизительно две строчки с треугольниками, стоящими основанием на строчках, а следующие две – вверх тормашками. Далее треугольники опять «становятся» на место. Для начала можно дать ребенку половинку тетрадного листа на выполнение. Команда, какие треугольники нужно рисовать, дается взрослым. Результаты задания интерпретируются таким образом:

- если ребенок вовремя переключился на перевернутые треугольники и так делал все разы, то это свидетельствует о высоком уровне переключения внимания;
- если ребенок при написании перевернутых треугольников исправился уже после первых трех неправильных фигур, то это говорит о высоком уровне переключения внимания;
- средний уровень диагностируется в том случае, если ребенок уже после написания всех треугольников заметил свои ошибки и исправил их;
- низкий уровень бывает в том случае, если у ребенка возникли трудности уже на первой строчке (заминается, раздумывает, начинает писать неправильно);
- очень низкий уровень у тех детей, которые не могут решиться начать писать даже первую строчку и сразу же делают ошибки.

2.3. Память

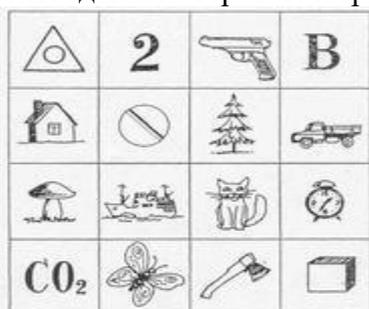
Перечень психодиагностических методик, характеризующих особенности развития памяти у младшего школьника

Методика «Память на образы»

Предназначена для изучения образной памяти. Методика применяется при профотборе. Сущность методики заключается в том, что испытуемому экспонируется таблица с 16 образами в течение 20 с. Образы необходимо запомнить и в течение 1 минут воспроизвести на бланке.

Инструкция: «Вам будет предъявлена таблица с образами. Ваша задача заключается в том, чтобы за 20 с запомнить как можно больше образов. Через 20с. уберут таблицу, и вы должны будете зарисовать или записать словесно те образы, которые запомнили».

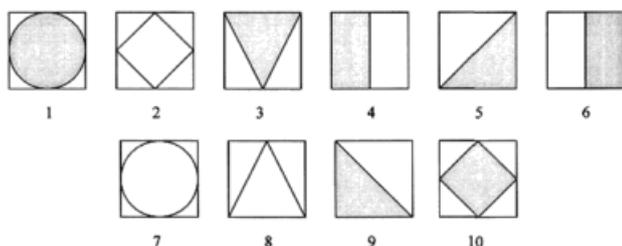
Оценка результатов тестирования производится по количеству правильно воспроизведенных образов. Норма — 6 правильных ответов и больше.



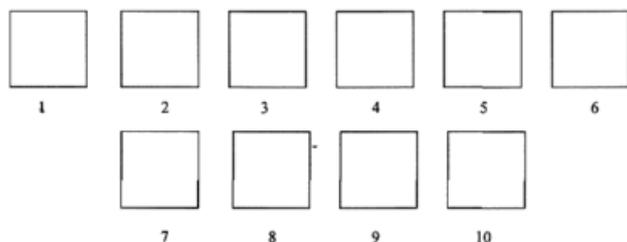
Методика «Воспроизведение геометрических фигур»

Инструкция. В течение 10с предлагается внимательно рассмотреть фигуры, вписанные в 10 квадратов. По команде нарисовать их в том же порядке. Оборудование: плакат со стимульным материалом (см. рис.), бланк, ручка.

Стимульный материал



Образец бланка



Обработка результатов

Подсчитайте % продуктивности В:

$$B = \frac{\text{число правильных фигур}}{10} \times 100\%$$

10

Нормативы:

70-100% - высокий показатель (1),

30-70% - средний показатель (2),

0-30% - низкий показатель (3).

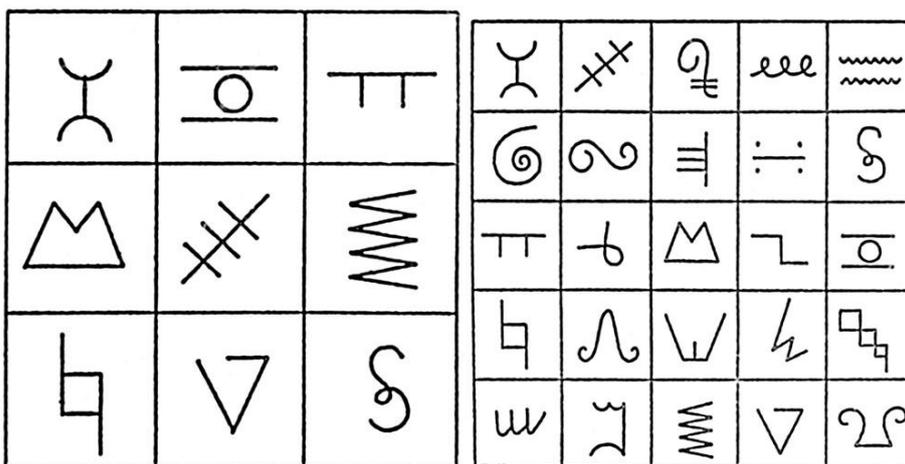
Методика узнавания фигур

Экспериментатор предъявляет испытуемому таблицу с изображением 9 фигур и предлагает внимательно рассмотреть и запомнить эти фигуры в течение 10 секунд. После чего испытуемому показывают вторую таблицу, с большим количеством фигур. Испытуемый должен обнаружить среди них фигуры из первой таблицы.

Инструкция к тесту

Первая инструкция: «Сейчас я покажу Вам изображения фигур. У Вас есть 10 секунд, чтобы постараться запомнить как можно большее количество фигур».

Вторая инструкция: «На следующем рисунке среди нарисованных фигур Вы должны выбрать те, которые видели в первом-случае».

Тестовый материал

Первая таблица к методике Узнавания фигур Вторая таблица к методике Узнавания фигур

Обработка результатов теста

Экспериментатор отмечает и подсчитывает количество правильно и неправильно узнанных фигур. Уровень узнавания (E) подсчитывается по формуле:

$$E = M / 9 + N,$$

M – число правильно узнанных фигур,

N – число неправильно узнанных фигур.

Наиболее оптимальный уровень узнавания равен единице, поэтому, чем ближе результаты испытуемого к единице, тем лучше у него функционируют процессы узнавания наглядного материала. Аналогичным образом можно исследовать процессы узнавания другого материала: буквенного, цифрового, словесного.

Повторение цифр

Общие правила.

1. Цифры произносить предельно четко с интервалом в 1 секунду (в ритме стартового отсчета времени).
2. В период от окончания счета экспериментатором и до начала его воспроизведения испытуемым не должно быть никаких звуков, команду к воспроизведению подавать жестом.
3. Один и тот же ряд дважды не повторять.
4. Начинать с прямого счета. По его окончании перейти к счету в обратном порядке.

5. Предложить 1 ряд 1 серии. При удаче дать следующий ряд этой серии. При неудачном воспроизведении какого-либо ряда 1 серии дать аналогичный по длине ряд 2 серии. В случае правильного его воспроизведения предложить следующий ряд первой серии. При неправильном воспроизведении 2-х одинаковых по величине рядов 1 и 2 серий при прямом счете – перейти к обратному, при обратном – прекратить.
6. Оценка за каждый вид счета (прямой или обратный) равна количеству цифр в максимальном ряду, воспроизведенном правильно. Общая оценка субтеста равняется сумме оценок за прямой и обратный счет.

Прямой счет.

Инструкция: «Сейчас я скажу тебе несколько цифр, а ты как только я кончу говорить, точно в таком же порядке их повтори. Хорошо? Ну, давай, попробуем. Внимание...»

Первая серия	Вторая серия	Оценка	
3-8-6	6-1-2	3	
3-4-1-7	6-1-5-8	4	
8-4-2-3-9	5-2-1-8-6	5	
3-8-9-1-7-4	7-9-6-4-8-3	6	
5-1-7-4-2-3-8	9-8-5-2-1-6-3	7	
1-6-4-5-9-7-6-3	2-9-7-6-3-1-5-4	8	
5-3-8-7-1-2-4-6-9	4-2-6-9-1-7-8-3-5	9	

Обратный счет.

Инструкция: «Сейчас я тебе скажу еще несколько цифр, ты их тоже будешь повторять. Только ты будешь начинать с конца, говорить в обратном порядке. Вот смотри, я, например, говорю «один-два» (показать рукой на разные места стола), а ты скажешь «два-один» (опять показать рукой на эти места, но в обратном порядке). Понял? Ну, давай попробуем. Внимание...»

Первая серия	Вторая серия	Оценка	
2-5	6-3	2	
5-7-4	2-5-9	3	
7-2-9-6	8-4-9-3	4	
4-1-3-5-7	9-7-8-5-2	5	
1-6-5-2-9-8	3-6-7-1-9-4	6	
8-5-9-2-3-4-2	4-5-7-9-2-8-1	7	
6-9-1-6-3-2-5-8	3-1-7-9-5-4-8-2	8	

Субтест требует большой концентрации внимания и подвержен как внешним, так и внутренним помехам, особенно эмоционального характера. Нарушение этой помехоустойчивости считается многими авторами признаком внутреннего беспокойства, тревоги, мешающих сосредоточиться больному на задании. Результаты "Повторения" очень чувствительны к церебральной патологии (особенно височной локализации).

Перечень феноменов:

- ритм повторения - испытуемый повторяет цифры в прямом порядке в таком же ритме, каком произносил экспериментатор. Чтобы избежать этого феномен, экспериментатор должен ровным голосом произносить ряд цифр;
- просьба повторить ряд - встречается у лиц с слабой концентрацией внимания. Обычно повторяют нижний ряд из группы цифр;
- неверно повторена первая цифра при прямом повторении - чаще указывает на слабость концентрации внимания у невротиков;

- замена места - испытуемый меняет цифры местами при повторении, также встречается при неврозе;
 - сравнение повторения цифр в прямом порядке с повторением цифр в обратном. Если разница между ними больше двух, то это является признаком снижения концентрации внимания по психоорганическому типу;
 - невозможность повторения 4 цифр в прямом порядке - грубейшая психоорганика.
- Количественный анализ результатов:
- если оценка "Повторения" значительно ниже "Словарного" – указание на наличие тревоги;
 - если оценка "Повторения" выше "Словарного" - выхолощенность эмоций, особенно у шизоидов;
 - высокие оценки "Повторения" могут встречаться у психопатов и демонстративных личностей с ярко выраженным эгоцентризмом;
 - низкие оценки свидетельствуют об утомляемости, внутреннем дискомфорте, с которым личность свыклась и не желает расставаться;
 - сочетание снижения в субтестах "Повторения", "Сходства" и конструктивных пробах невербального интеллекта - все это говорит о большой вероятности органического поражения головного мозга.

Заучивание 10 слов (А.Р.Лурия)

Инструкция к тесту

«Сейчас мы проверим твою память. Я назову тебе слова, ты прослушаешь их, а потом повторишь сколько сможешь, в любом порядке».

Слова зачитываются испытуемому четко, не спеша.

«Сейчас я снова назову те же самые слова, ты их послушаешь и повторишь – и те, которые уже называл, и те которые запомнишь сейчас. Называть слова можешь в любом порядке».

Инструкция для взрослых:

«Сейчас я прочту несколько слов. Слушайте внимательно. Когда я окончу читать, сразу же повторите столько слов, сколько запомните. Повторять слова можно в любом порядке».

«Сейчас я снова прочту Вам те же слова, и Вы опять должны повторить их, – и те, которые Вы уже назвали, и те, которые в первый раз пропустили. По рядок слов не важен».

Далее опыт повторяется без инструкций. Перед следующими 3-5 прочтениями экспериментатор просто говорит: «Еще раз». После 5-6 кратного повторения слов, экспериментатор говорит испытуемому: «Через час Вы эти же слова назовете мне еще раз». На каждом этапе исследования заполняется протокол. Под каждым воспроизведенным словом в строчке, которая соответствует номеру попытки, ставится крестик. Если испытуемый называет «лишнее» слово, оно фиксируется в соответствующей графе. Спустя час испытуемый по просьбе исследователя воспроизводит без предварительного зачитывания запомнившиеся слова, которые фиксируются в протоколе кружочками.

Тестовый материал

Число, хор, камень, гриб, кино, зонт, море, шмель, лампа, рысь.

Интерпретация результатов теста

По полученному протоколу составляется график, кривая запоминания. По форме кривой можно делать выводы относительно особенностей запоминания. Так, у здоровых детей с каждым воспроизведением количество правильно названных слов увеличивается, ослабленные дети воспроизводят меньшее количество, могут демонстрировать застревание на лишнем слове. Большое количество «лишних» слов свидетельствует о

расторженности или расстройствах сознания. При обследовании взрослых к третьему повторению испытуемый с нормальной памятью обычно воспроизводит правильно до 9 или 10 слов.

Кривая запоминания может указывать на ослабление внимания, на выраженную утомленность. Повышенная утомляемость регистрируется в том случае, если испытуемый (взрослый или ребенок) сразу воспроизвел 8-9 слов, а затем, с каждым разом все меньше и меньше (кривая на графике не возрастает, а снижается). Кроме того, если испытуемый воспроизводит все меньше и меньше слов, это может свидетельствовать о забывчивости и рассеянности. Зигзагообразный характер кривой свидетельствует о неустойчивости внимания. Кривая, имеющая форму «плато», свидетельствует об эмоциональной вялости ребенка, отсутствии у него заинтересованности. Число слов, удержанных и воспроизведенных час спустя, свидетельствует о долговременной памяти.

Опосредованное запоминание (А.Н. Леонтьев).

Методика направлена на исследование способности пользования вспомогательными средствами (в данной методике - предметными картинками) для запоминания и припоминания. От момента запоминания и до момента отсроченного воспроизведения должно пройти (40 - 60 мин).

Для запоминания предъявляется набор из 30 карточек.

Диван, гриб, корова, умывальник, стол, ветка земляники, ручка для перьев, самолет, географическая карта, щетка, лопата, грабли, автомобиль, дерево, лейка, дом, цветок, тетради, телеграфный столб, ключ, хлеб, трамвай, окно, стакан, постель, телега, настольная электрическая лампа, картина в раме, поле, кошка.

Слова для запоминания: свет, обед, лес, учение, молоток, одежда, поле, игра, птица, лошадь, дорога, ночь, мышь, молоко, стул.

Инструкция: "Ты должен запомнить слова, которые я назову, а чтобы их легче было запоминать, выбери самую подходящую картинку из тех, которые я дал тебе" (перед ребенком раскладывают картинки). Если ребенок понял инструкцию, то можно начинать исследование.

Процедура проведения: называют слово, ребенок выбирает подходящую картинку и объясняет связь между словом и картинкой. В случае затруднения ребенку оказывают помощь. Когда все слова названы и картинки подобраны, последние складываются стопочкой и убираются. После окончания работы с ребенком, перед его уходом, ему показывают одну за другой картинки и просят вспомнить слово. Если у ребенка возникают трудности в понимании цели задания, необходимо объяснить на примере, показав связь между словом и картинкой.

ПРОТОКОЛ ИССЛЕДОВАНИЯ.

№	слово	Выбор карточки (ассоциативная способность)	Объяснение ребенка	Адекватность объяснения (+ / -)	Воспроизведение через час
1					
2					
3					
4					
5					

6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
	итоГО:	количество		количество	количество

Оценка результатов для детей 6-10 лет

4 балла - Высокий уровень - запомнил 11 - 14 слов при отсроченном воспроизведении; Ассоциативная способность 11-12 слов.

3 балла - Средний уровень - запомнил 7 - 10 слов при отсроченном воспроизведении. Ассоциативная способность 9 - 10 слов.

2 балла - Ниже среднего - запомнил 3 - 6 слов при отсроченном воспроизведении. Ассоциативная способность 6 - 8 слов.

1 балл - Низкий уровень - запомнил 0 - 2 слова при отсроченном воспроизведении, или в возрасте 6-7 лет не вступает в контакт, или не может себя организовать для выполнения данной деятельности. Ассоциативная способность 0 - 5 слов.

Методика пиктограмм

Методика, предложенная А. Р. Лурия, направлена на изучение опосредованного запоминания. Может проводиться на детях от 10 лет и старше. Исследования лучше проводить после какой-либо другой методики на память (например, "10 слов"), чтобы школьник не сильно акцентировался на самой процедуре, а был бы нацелен на возможность запоминания предлагаемых слов.

Для проведения необходимо иметь чистый листок бумаги, не тетрадный, карандаш и набор слов, предлагаемых для запоминания.

Инструкция : "А сейчас я проверю твою память еще одним способом. Я буду называть тебе слова и словосочетания, которые тебе необходимо запомнить. Для того, чтобы облегчить себе запоминание, на каждое слово нарисуй себе рисунок, картинку, все равно какую, но так, чтобы этот рисунок помог тебе вспомнить нужное слово. Качество рисунка не имеет никакого значения, нужно лишь, чтобы он помог тебе запомнить. Слова и буквы писать запрещается".

Слова, предлагаемые для запоминания, следует называть в том порядке, в котором они предлагаются:

- | | |
|---------------------|--------------------|
| 1) Веселый праздник | 9) Разлука |
| 2) Тяжелая работа | 10) Обман |
| 3) Вкусный ужин | 11) Победа |
| 4) Болезнь | 12) Подвиг |
| 5) Печаль | 13) Вражда |
| 6) Счастье | 14) Справедливость |
| 7) Любовь | 15) Сомнение |

Инструкция зачитывается один раз. Повторное объявление инструкции допускается в ответ на прямую просьбу ученика.

Порядок проведения : ученику зачитывается первое слово, после чего следует пауза, во время которой школьник должен сделать рисунок, после того как рисунок закончен, зачитывается следующее слово. Когда все слова ученик нарисует, первый этап исследования завершается. Ученику предлагается другая деятельность, или он просто отпускается. Второй этап исследования проводится через 30-60 минут.

Ученику предлагается по своим рисункам вспомнить те слова, которые он обозначил рисунком.

Обработка и анализ пиктограмм : При обработке пиктограмм первоначально подсчитывается количество правильно воспроизведенных слов.

Далее следует выяснить каким образом рисунки помогли ученику при запоминании. Следует обратить внимание на уровень абстракции рисунка, на наличие его индивидуальной значимости (сделал ли ученик рисунок ситуации или события, которые реально имели место в жизни ребенка), характер изображения. При этом следует избегать внушающего воздействия на школьника. Следует избегать вопросов типа :”А этот рисунок имеет отношение к тебе лично?”

У ребенка не должно возникать впечатления, что его разъяснениям придается какое-то особое значение, поэтому нежелательно на глазах ученика записывать его каждое слово.

По данным С. Я. Рубинштейна (1970), если испытуемый плохо заучивает 10 слов, но гораздо лучше воспроизводит слова в пиктограмме, это свидетельствует о слабой памяти при сохранении возможности логически связать данный материал. Обратные соотношения встречаются у людей с нарушением целенаправленности мышления, в частности при некоторых системных органических поражениях мозга. (В этих случаях опосредованные связи только мешают запоминанию, вызывают внешнее торможение).

В зависимости от того, какой символ использован школьником для запоминания слова, можно судить не только об опосредованном запоминании, но и о характере ассоциаций. Нормальные здоровые люди обычно быстро рисуют, придумывают образы, лаконично и адекватно символизирующие слово, предложенное для запоминания. Несмотря на разнообразие рисунков, рисунки, сделанные здоровыми, нормально развитыми детьми, как правило можно “прочитать “ даже не зная предложенных для запоминания слов.

У людей с интеллектуальной отсталостью легкой степени проще находятся образы для слов с конкретным содержанием (тяжелая работа, веселый праздник). При обозначении обратных слов (сомнение, печаль) такие люди испытывают затруднение.

Рисунки таких людей отличаются конкретностью, отсутствием условностей.

Следует отметить, что у детей присутствие конкретного содержания будет уменьшаться с возрастом, т.е. у старших школьников рисунки будут менее конкретны, чем у школьников среднего звена.

При анализе следует учитывать факторы : абстрактность, индивидуальность, значимость, стандартность, адекватность.

Абстрактность.

Фактор абстрактности отражает степень отнесенности рисунка к конкретной ситуации (например: воин, идущий с гранатой на слово “подвиг” будет говорить о конкретности рисунка)

Все индивидуально значимые рисунки относятся к конкретным, вне зависимости от характера изображения.

Далее по степени абстракции идут :

1) атрибутивные рисунки (малая степень) - рисунок выбирается по принципу принадлежности (атрибутивности, атрибут). Так на понятие “веселый праздник” изображают: рюмку, карнавальную маску и т.п.

2) метафорические - связь понятия с рисунком носит метафорический характер. Например : зачеркнутые часы на понятие “счастье” с объяснением “счастливые часов не наблюдают”.

3) геометрические, графические символы. Часто эти символы отражают пространственные характеристики : направление, симметрия.

К “абсолютным” следует относить рисунки метафорического и геометрического характера.

Индивидуальная значимость.

В этом случае важен сам факт прямого обращения к личному опыту. В этих образах школьник прямо говорит о своих интересах, желаниях.

Образы могут быть переоцифрованные и образы стимулы.

Для первых характерно изображение самого школьника, сцен с его участием, реже - изображение других конкретных лиц. Пример : нарисован человек на слово “обман”. Объяснение : “это врач, обещавший меня выписать и не сдержавший обещание”.

Для вторых - характерно изображение объектов “стимулирующих” воспоминание конкретных ситуаций из личного опыта. Например : альпинист рисует горы на понятие “счастье”, объясняя это тем, что “чувство счастья возникает у меня обычно в горах”.

Частоты выбора.

Данный чисто статистический фактор указывает на относительную частоты выбора в протоколах нормального среднего человека. Учитывая естественное распределение выборов по частоте, целесообразно отнести образ “пиктограммы” к одной из 3-х категорий :

- стандартные - встречаются чаще чем в 20 из 100 протоколах,
- оригинальные - встречаются реже чем в 2-х протоколах из 100,
- повторяющиеся - занимают промежуточное положение по частоте между двумя первыми.

Фактор адекватности.

Сложный качественный фактор, включающий содержание образа, умеренную абстрактность, краткость изображения и объяснения.

К неадекватности не следует относить образ относящийся к категории “повторяющихся”.

На основании качественного анализа пиктограмм проводится формализованная оценка. Одним из наиболее существенных при оценке характера пиктограмм является отношение по фактору “абстрактность”. Основой нормального результата является атрибутивные и конкретные образы.

Вторым показателем является качество и структура индивидуально значимых образов. Переоцифрованные образы говорят о конкретности мышления, неспособности отвлечься от индивидуального опыта. Индивидуально значимые образы - стимулы - отражают эгоцентризм, демонстративность.

Третий показатель - количество адекватных образов, отражает четкость и реалистичность пиктограмм, построение ее по принципам, характерным для большинства здоровых людей. Этот показатель дополняется количеством стандартных образов, говорящем о конкретности мышления.

У людей с некоторыми отклонениями в области мышления может снижаться количество стандартных образов при отсутствии грубо “неадекватных” образов. Полное же отсутствие стандартных образов представляет несомненную диагностическую ценность. В последнем случае следует проконсультироваться со специалистом.

Количество изображений человеческих фигур - показатель стереотипизированных ассоциаций. Диагностическую ценность имеет лишь чрезмерная выраженность стереотипии, либо “атипичность” стереотипии. В последнем случае стереотипия проявляется в повторении выхолощенных символов, атипично мелких деталей человеческой фигуры, архитектурных сооружений и т.п.

Прямое повторение одного образа более чем на два понятия, по данным института им.Бехтерева, является патологическим феноменом.

Для нормальных детей в методике “пиктограмм” характерно :

- способность выбрать образ на подавляющее большинство понятий,
- среди образов выбираемых здоровыми людьми преобладают атрибутивные и конкретные, но не имеющие индивидуальной значимости. Отсутствие геометрических символов - обычное явление в протоколах здоровых людей.
- высок показатель адекватности, обязательным является наличие по крайней мере 2-х или 3-х стандартных образов,
- высока продуктивность запоминания,
- для здоровых людей характерна “нормальная” упорядоченность композиции, низкая вариабельность графических характеристик. Размеры рисунка таковы, что вся методика в подавляющем большинстве случаев уместается на одной стороне тетрадного листа.

Для детей со сниженным интеллектом (также и при ограниченных заболеваниях головного мозга) при проведении пиктограмм характерными являются :

- не понимания смысла задания,
- не возможность выбора образа на абстрактные понятия,
- отсутствие геометрических и грамматических символов, оригинальных образов,
- снижение числа атрибутивных и метафорических образов (встречаются лишь самые банальные),
- в структуре конкретных образов преобладают фотографические,
- чрезмерно выражена стереотипия, имеются прямые многократные повторения одного и того же образа,
- как проявление недостаточного понимания задания - появление “выхолощенных символов”.

Примерная оценка и анализ пиктограмм.

Каждое понятие у испытуемого должно быть оценено и проанализировано аналогичным образом, затем оценивается и анализируется вся методика в целом.

Пиктограмма здорового человека.

Понятие “Победа”. Изображен салют. Объяснение : “Салют бывает в День Победы”.

Оценка : выбор атрибутивный, не имеющий индивидуальной значимости, стандартный, адекватный.

Пример из пиктограммы человека с функциональными психическими отклонениями в области мышления.

Понятие “Тяжелая работа”. Нарисован треугольник. Разъяснение : “У нас в отделе тяжелую работу делают трое : я, начальник и его заместитель”.

Оценка : выбор конкретный, не смотря на геометрический характер, индивидуально значимый, оригинальный, неадекватный.

Каталог образов, выбираемых здоровыми испытуемыми на применяемый набор понятий.

1). Веселый праздник.

Стандартны образы : флаги, цветы, воздушные шары.

Повторяющиеся образы : салют, елка и елочные украшения, еда, алкогольные напитки.

Редкие образы : галстук, здание (театр).

2). Тяжелая работа.

Стандартные образы : кирка, молот, лопата.

Повторяющиеся образы : Сизиф, вкатывающий камень.

3). Вкусный ужин.
Стандартные образы : изображение еды.
Повторяющиеся образы : изображение еды с часами и другими указателями времени, посуда, человек за едой.
Редкие образы : туча, закрывающая солнце.

4). Болезнь.
Стандартные образы : человек на постели.
Повторяющиеся образы : кровать, термометр, шприц, медикаменты, лицо с мимикой страдания, надгробие, темное пятно.
Редкие образы : туча, закрывающая солнце.

5). Печаль.
Стандартные образы : лицо с печальной мимикой, слезами.
Повторяющиеся образы : человек в печальной позе, слезы, надгробие, печальный осенний пейзаж.
Редкие образы : письмо, папироса, падающая звезда.

6). Счастье.
Стандартные образы : лицо с мимикой радости.
Повторяющиеся образы : солнце, цветы, ребенок, семья, обручальные кольца, едущая пара, автомашина, яхта.
Редкие образы : книга, облако, горы.

7). Любовь.
Стандартные образы : сердце, пронзенное стрелой.
Повторяющиеся образы : солнце, цветы, обручальные кольца, ребенок.
Редкие образы : собака, амур, множество солнц над морем.

8). Развитие.
Стандартные образы отсутствуют.
Повторяющиеся образы : спираль, график, диаграмма, развитие растений (бутоны, почка), ступени лестницы, человек с книгой.
Редкие образы : разветвление дерева, лицо в очках, квадрат.

9). Разлука.
Стандартные образы : отсутствуют.
Повторяющиеся образы : изображение транспортных средств, расстающиеся люди, природа (река, пропасть), стрелки направленные в разные стороны, расходящиеся корабли.
Редкие образы : разветвленный мост, развязанный узел, платок (платком вытирают слезы).

10). Обман.
Стандартные образы : отсутствуют.
Повторяющиеся образы : лиса, карты, деньги, комбинация из трех пальцев, влюбленный под часами, беременная женщина, зачеркнутые деньги, человек с разведенными руками.
Редкие образы : Двуликий Янус, сжатый кулак (за обман бьют). Сценка суда, кинжал.

11). Победа.
Стандартные образы : флаг, салют.
Повторяющиеся образы : памятник, звезда, спортивный пьедестал почета, кубок, судья поднимает руку боксера, автомобиль "Победа".
Редкие образы : цветы, голубь, триумфальная арка, лавровый венок.

12). Подвиг.
Стандартные образы : ордена, медали, памятник-obelisk, солдат, идущий навстречу танку, подвиг Гастелло, космическая ракета.

Редкие образы : горящее солнце, Икар, человек с большими мускулами ("подвиг может совершить только сильный человек").

13). Вражда.

Стандартные образы : отсутствуют.

Повторяющиеся образы : мечи, направленные друг на друга, либо скрещенные, преграда между людьми (река, пропасть), кошка и собака, кулак. Дерущиеся или сражающиеся.

Редкие образы : лежащий человек, змея, боксерские перчатки, сапог, попирающий цветок.

14). Справедливость.

Стандартные образы : Фемида, щит и меч, изображение суда, тюремная решетка, часто книга с надписью "УК", "Конституция", человек, заступающийся за обиженного.

Редкие образы : пограничный столб, рука, указывающая на окуроч, осколки.

15). Сомнение.

Стандартные образы : отсутствуют.

Повторяющиеся образы : знак "?" или "?!", лица с мимикой сомнения, ромашка, развилка дорог.

Редкие образы : математический символ неопределенности, телефон (символ ожидания).

16). Дружба.

Стандартные образы : рукопожатие, люди, взявшиеся за руки.

Повторяющиеся образы : олимпийские кольца, фестивальныи значок, горы, пила "Дружба".

Редкие образы : стол (друзья собираются), лампочка и выключатель (дружба - это взаимодействие).

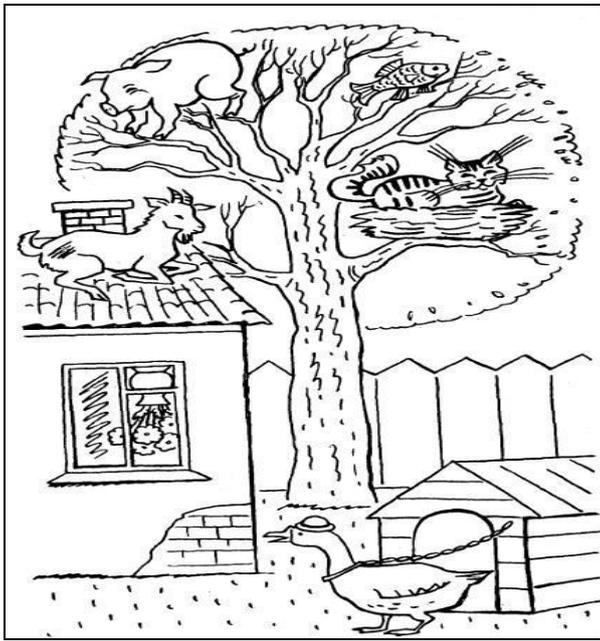
2.4. Мышление

Перечень психодиагностических методик, характеризующих особенности развития мышления у младшего школьника

Методика «Нелепицы»

При помощи этой методики оцениваются элементарные образные представления, ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. С помощью этой же методики определяется умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выразить свою мысль.

Процедура проведения методики такова. Вначале ребенку показывают картинку, изображенную ниже. В ней имеются несколько довольно нелепых ситуаций с животными. Во время рассматривания картинки ребенок получает инструкцию примерно следующего содержания: «Внимательно посмотри на эту картинку и скажи, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на месте или неправильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это не так. Далее ты должен будешь сказать, как на самом деле должно быть».



Картинка к методике «Нелепицы».

Примечание. Обе части инструкции выполняются последовательно. Сначала ребенок просто называет все нелепицы и указывает их на картинке, а затем объясняет, как на самом деле должно быть.

Время экспозиции картинки и выполнения задания ограничено тремя минутами. За это время ребенок должен заметить как можно больше нелепых ситуаций и объяснить, что не так, почему не так и как на самом деле должно быть.

Оценка результатов

10 баллов — такая оценка ставится ребенку в том случае, если за отведенное время (3 мин) он заметил все 7 имеющихся на картинке нелепиц, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом деле должно быть.

8-9 баллов — ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумел до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть.

6-7 баллов — ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но три-четыре из них не успел до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

4-5 баллов — ребенок заметил все имеющиеся нелепицы, но 5-7 из них не успел за отведенное время до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

2-3 балла — за отведенное время ребенок не успел заметить 1-4 из 7 имеющихся на картинке нелепиц, а до объяснения дело не дошло.

0-1 балл — за отведенное время ребенок успел обнаружить меньше четырех из семи имеющихся нелепиц.

Замечание. 4 и выше балла в этом задании ребенок может получить только в том случае, если за отведенное время он полностью выполнил первую часть задания, определенную инструкцией, т.е. обнаружил все 7 нелепиц, имеющихся на картинке, но не успел или назвать их, или объяснить, как на самом деле должно быть.

Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий.

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.

Методика «Времена года»

Эта методика предназначена для детей в возрасте от 3 до 4 лет. Ребенку показывают рисунок и просят, внимательно посмотрев на этот рисунок, сказать, какое время года изображено на каждой части данного рисунка. За отведенное на выполнение этого задания время — 2 мин — ребенок должен будет не только назвать соответствующее время года, но и обосновать свое мнение о нем, т.е. объяснить, почему он так думает, указать те признаки, которые, по его мнению, свидетельствуют о том, что на данной части рисунка показано именно это, а не какое-либо иное время года.

Оценка результатов

10 баллов — за отведенное время ребенок правильно назвал и связал все картинки со временами года, указав на каждой из них не менее двух признаков, свидетельствующих о том, что на картинке изображено именно данное время года (всего не менее 8 признаков по всем картинкам).

8-9 баллов — ребенок правильно назвал и связал с нужными временами года все картинки, указав при этом 5-7 признаков, подтверждающих его мнение, на всех картинках, вместе взятых.

6-7 баллов — ребенок правильно определил на всех картинках времена года, но указал только 3-4 признака, подтверждающих его мнение.

4-5 баллов — ребенок правильно определил время года только на одной-двух картинках из четырех и указал только 1-2 признака в подтверждение своего мнения.

0-3 балла - ребенок не смог правильно определить ни одного времени года и не назвал точно ни одного признака (разное количество баллов, от 0 до 3, ставится в зависимости от того, пытался или не пытался ребенок это сделать).



Картинки к методике «Времена года».

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

- 6-7 баллов — средний.
- 4-5 баллов — низкий.
- 0-3 балла — очень низкий.

Методика «Что здесь лишнее?»

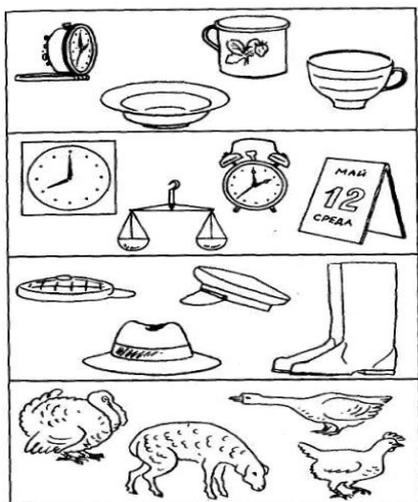
Эта методика предназначена для детей от 4 до 5 лет. Она призвана исследовать процессы образно-логического мышления, умственные операции анализа и обобщения у ребенка. В методике детям предлагается серия картинок, на которых представлены разные предметы, в сопровождении следующей инструкции: «На каждой из этих картинок один из четырех изображенных на ней предметов является лишним. Внимательно посмотри на картинку и определи, какой предмет и почему является лишним».

На решение задачи отводится 3 минуты.

Оценка результатов

10 баллов — ребенок решил поставленную перед ним задачу за время, меньшее чем 1 мин, назвав лишние предметы на всех картинках и правильно объяснив, почему они являются лишними.

- 8-9 баллов — ребенок правильно решил задачу за время от 1 мин. до 1,5 мин.
- 6-7 баллов — ребенок справился с задачей за время от 1,5 до 2,0 мин
- 4-5 баллов — ребенок решил задачу за время от 2,0 до 2,5 мин.
- 2-3 балла — ребенок решил задачу за время от 2,5 мин до 3 мин.
- 0-1 балл — ребенок за 3 мин не справился с заданием.



Картинки к методике «Что здесь лишнее?»

Выводы об уровне развития

- 10 баллов — очень высокий.
- 8-9 баллов — высокий.
- 4-7 баллов — средний.
- 2-3 балла — низкий.
- 0-1 балл - очень низкий.

Методика «Кому него недостает?»

Эта методика предназначена для психодиагностики мышления, детей в возрасте от 3 до 4 лет. Перед началом выполнения задания, включенного в данную методику, ребенку поясняют, что ему будет показан рисунок (рис. 20), на котором слева изображены дети, каждому из которых чего-то не хватает. То, чего им недостает, изображено отдельно внизу на этом рисунке. Задание, получаемое ребенком, заключается в том, чтобы как можно быстрее определить, кому и чего не хватает, назвать соответствующих детей и указать те предметы, которых им недостает.



Оценка результатов

- 10 баллов — время выполнения задания оказалось меньше, чем 30 сек.
- 8-9 баллов — время выполнения задания оказалось в пределах от 31 сек до 49 сек.
- 6-7 баллов — время выполнения задания составило от 50 сек до 69 сек.
- 4-5 баллов — время выполнения задания заняло от 70 сек до 89 сек.
- 2-3 балла — время выполнения задания оказалось в пределах от 90 сек до 109 сек.
- 0-1 балл — время выполнения задания заняло до 110 сек и выше.

Выводы об уровне развития

- 10 баллов — очень высокий.
- 8-9 баллов — высокий.
- 4-7 баллов — средний.
- 2-3 балла — низкий.
- 0-1 балл — очень низкий.

Методика «Исключение слов»

Методика «Исключение слов» направлена на исследование аналитико-синтетической деятельности больных, их умения обобщать. Она аналогична методике «Классификация», поскольку исключение предполагает предварительную классификацию. Отличие состоит лишь в том, что методика «Исключение слов» в меньшей степени выявляет работоспособность и устойчивость внимания, а в большей степени — логичность рассуждений, правильность и обоснованность обобщений.

В патопсихологии выделяют три вида патологии мышления: 1) нарушение операционной стороны мышления, 2) нарушение динамики мышления, 3) нарушение мотивационного компонента мышления.

Методика наиболее чувствительна к нарушениям операционной стороны мышления — к снижению уровня обобщения и искажению процесса обобщения. Первое проявляется в том, что в суждениях больных доминируют непосредственные представления о предметах и явлениях и оперирование общими признаками заменяется установлением сугубо конкретных связей. Второе состоит в том, что хотя больные выделяют общие признаки и способны выйти за пределы конкретных ситуационных связей, но эти связи являются несущественными, случайными, поверхностными, нередко парадоксальными.

Менее чувствительна методика к нарушениям динамики мыслительной деятельности — лабильности и инертности.

Третий вид патологии мышления — нарушение мотивационного компонента — можно выявить прежде всего в объяснениях больными своих ответов, в типичных для них разноплановости и резонанстве.

Оснащение. Стандартный бланк методики, на котором напечатаны серии слов (15 серий по 5 слов в каждой), секундомер и заранее подготовленный протокол.

СТАНДАРТНЫЙ БЛАНК

1. дряхлый, старый, изношенный, маленький, ветхий
2. смелый, храбрый, отважный, злой, решительный
3. Василий, Федор, Семен, Иванов, Порфирий
4. молоко, сливки, сыр, сало, сметана
5. 5 скоро, быстро, поспешно, постепенно, торопливо
6. глубокий, высокий, светлый, низкий, мелкий
7. лист, почка, кора, дерево, сук
8. дом, сарай, изба, хижина, здание
9. береза, сосна, дерево, дуб, ель
10. ненавидеть, презирать, негодовать, возмущаться, наказывать
11. темный, светлый, голубой, ясный, тусклый
12. гнездо, нора, муравейник, курятник, берлога
13. неудача, крах, провал, поражение, волнение
14. молоток, гвоздь, клещи, топор, долото
15. минута, секунда, час, вечер, сутки

Ключ

1) маленький, 2) злой, 3) Иванов, 4) сало, 5) постепенно, 6) светлый, 7) дерево, 8) здание, 9) дерево, 10) наказывать. 11) голубой, 12) курятник, 13) волнение, 14) гвоздь, 15) вечер

ПРОТОКОЛ

Фамилия, имя, отчество _____ Дата _____
 Возраст _____ Образование _____

Номер строки	Исключаемое слово	Объяснения испытуемого	Вопросы и примечания экспериментатора
1			
...			
15			

Порядок работы. Исследование, как правило, проводится в психоневрологической клинике; в качестве испытуемого выступает больной. Непосредственно перед проведением обследования экспериментатор в свободной беседе пытается выявить состояние больного, его жалобы.

Испытуемому предъявляется бланк методики и дается *инструкция*: «На бланке написаны группы слов, каждая группа состоит из пяти слов. Четыре слова из пяти являются в чем-то сходными и могут быть объединены по общему признаку, а одно из слов не соответствует этому признаку и его нужно исключить». Если испытуемый сразу не усвоил инструкцию, то один-два примера экспериментатор решает совместно с ним. Регистрируется общее время выполнения с 1-го по 15-е задание. После того как испытуемый закончил работу, его просят объяснить свои ответы. Экспериментатор регистрирует в протоколе номер строки, исключаемое слово, объяснения испытуемого, а также свои вопросы и примечания.

Обработка и анализ полученных данных. Методика «Исключение слов» предполагает прежде всего *качественный анализ* характера ошибок и объяснений испытуемого. Возможна также и *количественная оценка*, состоящая в следующем:

в соответствии с ключом подсчитывается количество правильно решенных заданий, за каждое правильное решение дается 2 балла;

подсчитывается общая оценка (A) с учетом поправки на время выполнения задания по формуле:

$$A = B + T,$$

где B — количество баллов за правильно выполненные задания, T — поправка на время.

Поправки на время выполнения задания «Исключение слов»

Время, с	T (B > 26)	Время, с	T (B < 26)
< 91	+3	<250	0
91 - 250	0	250 - 330	- 3
> 250	-3	> 330	- 6

Качественная оценка предполагает анализ характера ошибок. Наиболее типичными являются ошибки следующих двух типов:

- исключается одно слово, остальные четыре объединяются не по общим, а по конкретным ситуационным признакам; например, больной из набора слов «лист», «почка», «кора», «дерево», «сук» исключает «лист», объясняя, что «сейчас ранняя весна, и листья еще не появились»;

- слова объединяются по общим, но не существенным, случайным, нередко парадоксальным признакам; например, больной из набора слов «гнездо», «нора», «муравейник», «курытник», «берлога» исключает «гнездо», объясняя, что «гнездо, как правило, находится на дереве, все остальное — на земле».

Ошибки первого типа свидетельствуют о снижении уровня обобщения, а ошибки второго типа — об искажении процесса обобщения.

Ответы испытуемых можно классифицировать таким образом:

- а) категориальные — отнесение к классу на основе главных, существенных признаков;
- б) функциональные — отнесение к классу на основе функциональных признаков;
- в) конкретные — отнесение к классу на основе конкретных признаков;
- г) нулевые — перечисление предметов либо их функций без попытки обобщения.

Особенности ответов в различных нозологических группах:

при шизофрении производится обобщение по несущественным, иногда парадоксальным признакам;

при олигофрении обобщения носят конкретный характер, часто опираются на выделение ситуационных связей;

при старческом слабоумии обычно имеет место невозможность выполнения заданий, даже на наиболее простых примерах.

Методика «Выявление общих понятий»

Методика предназначена для выявления способности к обобщению, анализу и классификации.

Обследуемым предлагается бланк с 20-ю рядами слов. В каждом из них набор из 5-ти слов, два из которых более всего с ним связаны. Задача обследуемого — найти в каждом ряду по два слова, наиболее соответствующих обобщающему понятию, и подчеркнуть их. Время на выполнение работы — 3 минуты.

Оценка выставляется по 9-бальной шкале с помощью следующей таблицы:

Оценк а в баллах	9	8	7	6	5	4	3	2	1
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Кол- во правильных ответов	18	17	16	14	12	10	8-	6-	5
			-15	-13	-11	9	7		

1. Сад (растения, садовник, собака, забор, земля).
2. Река (берег, рыба, рыболов, тина, вода).
3. Город (автомобиль, здание, толпа, улица, велосипед).
4. Сарай (сеновал, лошадь, крыша, скот, стены).
5. Куб (углы, чертеж, сторона, камень, дерево).
6. Деление (класс, делимое, карандаш, делитель, бумага).
7. Кольцо (диаметр, алмаз, проба, округлость, печать).
8. Чтение (глава, книга, печать, картина, слово).
9. Газета (правда, приложение, телеграммы, бумага, редактор).
10. Игра (карты, игроки, штрафы, наказания, правила).
11. Война (самолеты, пушки, сражения, ружья, солдаты).
12. Книга (рисунки, война, бумаги, любовь, текст).
13. Пение (звон, искусство, голос, аплодисменты, мелодия).
14. Землетрясение (пожар, смерть, колебания почвы, шум, наполнение).
15. Библиотека (город, книги, лекция, музыка, читатели).
16. Лес (лист, яблоня, дерево, охотник, волк).
17. Спорт (медаль, оркестр, состязание, победа, стадион).
18. Больница (помещение, сад, враг, радио, больные).
19. Любовь (розы, чувство, человек, город, природа).
20. Патриотизм (город, друзья, родина, семья, человек).

Инструкция: «В каждой строчке Вы найдете одно слово, стоящее перед скобками, и далее — пять слов в скобках. Все слова, находящиеся в скобках, имеют какое-то отношение к стоящему перед скобками. Выберите только два и подчеркните их».

Слова в задачах подобраны таким образом, что обследуемый должен продемонстрировать свою способность уловить абстрактное значение тех или иных понятий и отказаться от более легкого, бросающегося в глаза, но неверного способа решения, при котором вместо существенных выделяются частные, конкретно-ситуационные признаки.

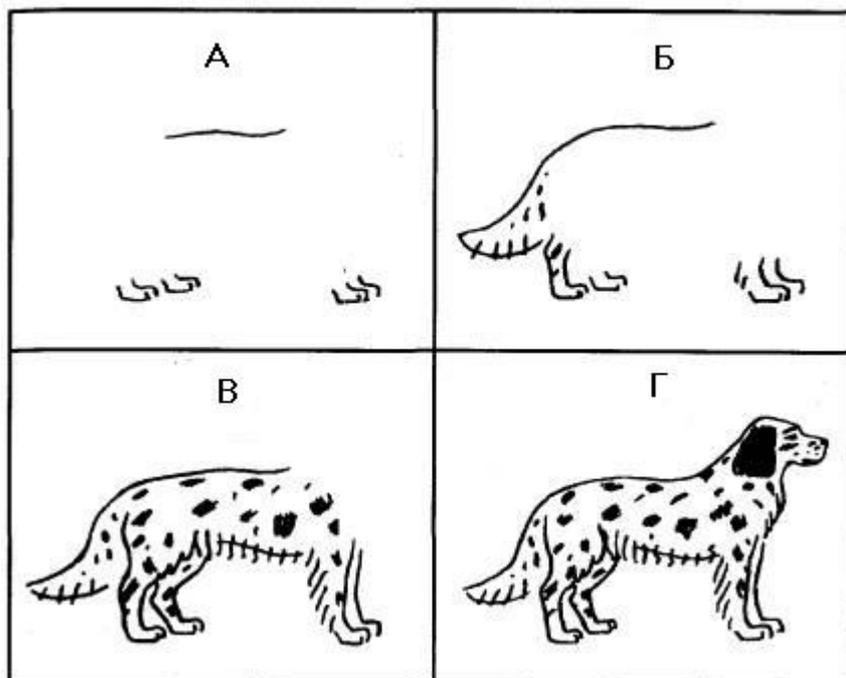
Методика "Узнай, кто это"

Прежде чем применять эту методику, ребенку объясняют, что ему будут показаны части, фрагменты некоторого рисунка, по которым необходимо будет определить то целое, к которому эти части относятся, т.е. по части или фрагменту восстановить целый рисунок.

Психодиагностическое обследование при помощи данной методики проводится следующим образом. Ребенку показывают рисунок, на котором листком бумаги прикрыты все фрагменты, за исключением фрагмента «а». Ребенку предлагается по данному фрагменту сказать, какому общему рисунку принадлежит изображенная деталь. На решение данной задачи отводится 10 сек. Если за это время ребенок не сумел правильно ответить на поставленный вопрос, то на такое же время — 10 сек — ему показывают следующий, чуть более полный рисунок «б», и так далее до тех пор, пока ребенок, наконец, не догадается, что изображено на этом рисунке.

Учитывается время, в целом затраченное ребенком на решение задачи, и количество фрагментов рисунка, которые ему пришлось просмотреть прежде, чем принять окончательное решение.

Оценка результатов



Картинки к методике «Узнай, кто это»

10 баллов - ребенок по фрагменту изображения <a> за время меньше, чем 10 сек, сумел правильно определить, что на целом рисунке изображена собака.

7-9 баллов — ребенок установил, что на данном рисунке изображена собака, только по фрагменту изображения «б», затратив на это в целом от 11 до 20 сек.

4-6 баллов — ребенок определил, что это собака, только по фрагменту «в», затратив на решение задачи от 21 до 30 сек.

2-3 балла — ребенок догадался, что это собака, лишь по фрагменту «г», затратив от 30 до 40 сек.

0-1 балл — ребенок за время, большее, чем 50 сек, вообще не смог догадаться, что это за животное, просмотрев все три фрагмента: «а», «б» и «в».

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

4-7 баллов — средний.

2-3 балла — низкий.

0-1 балл — очень низкий.

Методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина

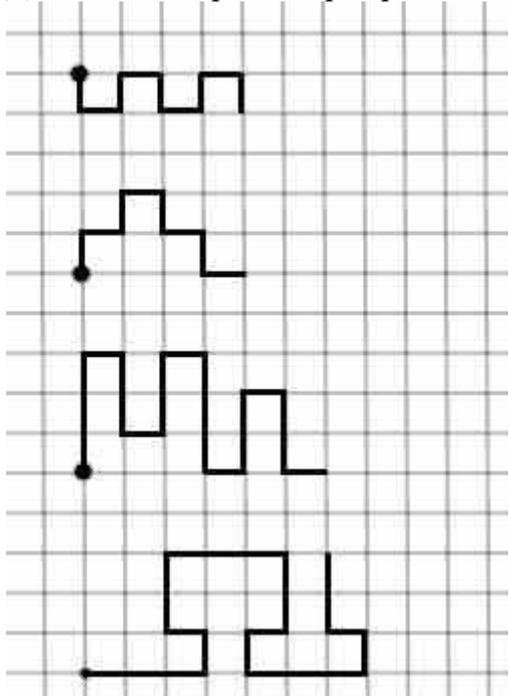
Предназначена для исследования ориентации в пространстве. С ее помощью также определяется умение внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого.

Для проведения методики ребенку выдается тетрадный лист в клеточку с нанесенными на нем друг под другом четыремя точками.

Сначала ребенку дается предварительное объяснение: «Сейчас мы с тобой будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно слушать меня, я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону ты должен проводить линию. Проводится только та линия, которую я скажу. Следующую линию надо начинать там, где кончается предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги». После этого исследователь вместе с ребенком выясняют, где у него правая, где левая рука, показывают на образце как проводить линии вправо и влево.

Затем начинается рисование тренировочного узора. «Начинаем рисовать первый узор. Поставь карандаш на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуем линию: одна клеточка вниз. Не отрываем карандаш от бумаги. Теперь одна клеточка вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Дальше продолжай рисовать узор сам». При диктовке делаются достаточно длительные паузы. На самостоятельное продолжение узора ребенку дается 1-1,5 минуты.

Во время выполнения тренировочного узора исследователь помогает ребенку исправлять допущенные ошибки. В дальнейшем такой контроль снимается. «Теперь поставь карандаш на следующую точку. Внимание! Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. А теперь продолжай рисовать этот узор сам». «Поставь карандаш на следующую точку. Внимание! Три клетки вверх. Две клетки вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка влево (слово «влево» выделяется голосом). Две клетки вниз. Две клетки вправо. Три клетки вверх. Две клетки вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка влево. Две клетки вниз. Две клетки вправо. Три клетки вверх. Теперь продолжай сам». «Теперь поставь карандаш на самую нижнюю точку. Внимание! Три клетки вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка влево. Две клетки вверх. Три клетки вправо. Две клетки вниз. Одна клетка влево. Одна клетка вниз. Три клетки вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка влево. Две клетки вверх. Теперь продолжай рисовать узор сам».



Оценка результатов. Результаты выполнения тренировочного узора не оцениваются. В основных узорах отдельно оценивается выполнение диктанта и самостоятельное рисование: 4 балла – точное воспроизведение узора (неровность линии, «грязь» не учитываются); 3 балла – воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии; 2 балла –

воспроизведение, содержащее несколько ошибок; 1 балл – воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с узором; 0 баллов – отсутствие сходства. За самостоятельное выполнение задания оценка идет по каждой шкале. Таким образом, ребенок получает 2 оценки за каждый узор, колеблющиеся от 0 до 4 баллов. Итоговая оценка за выполнение диктанта выводится из суммирования минимальной и максимальной оценки за выполнение 3 узоров (средняя не учитывается). Аналогично подсчитывается средний балл за самостоятельную работу. Сумма этих оценок дает итоговый балл, который может колебаться от 0 до 16 баллов. В дальнейшем анализе используется только итоговый показатель, который интерпретируется следующим образом: 0-3 баллов – низкий; 3-6 баллов – ниже среднего; 7-10 баллов – средний; 11-13 баллов – выше среднего; 14-16 баллов – высокий.

Зрительно моторная координация. Тест Бендера

Для исследования зрительно-моторной координации применяется тест Бендера.

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ

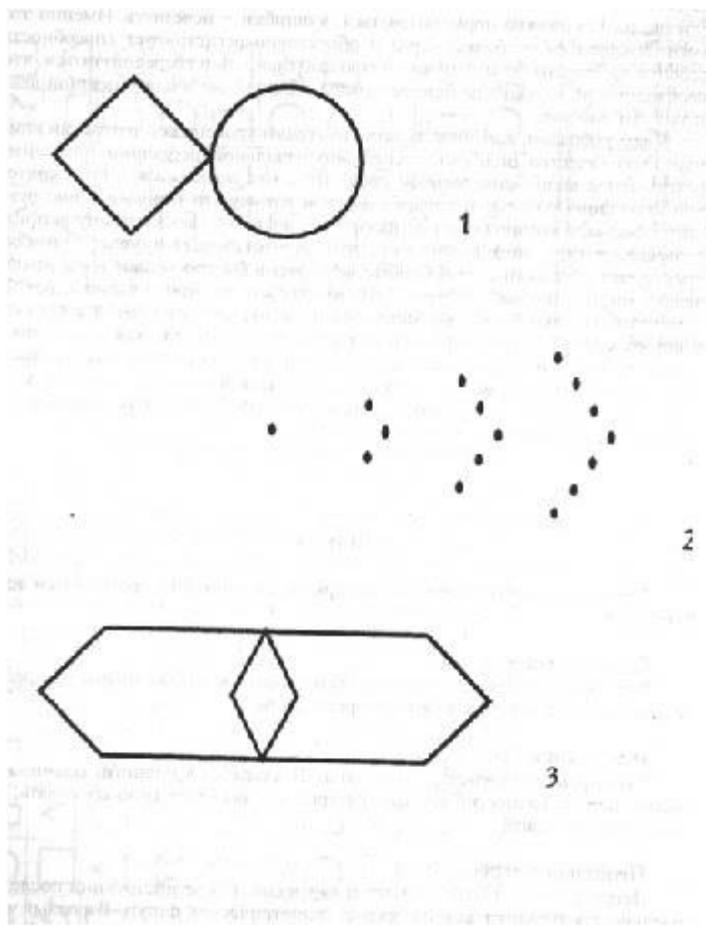
Лист бумаги с геометрическими фигурами, расположенными в определенном порядке и в определенной ориентации.

ИНСТРУКЦИЯ

Скопируй, пожалуйста, эти рисунки. Постарайся выполнить задание как можно точнее, разместив все три фигуры, которые тебе надо срисовать, на одном листе бумаги.

ПРОВЕДЕНИЕ ТЕСТА

Детям дают лист белой бумаги и карандаш. После инструкции последовательно предъявляют все три схемы геометрических фигур. Взрослый повторяет, что на этом листочке надо будет нарисовать еще две схемы. После окончания работы одну схему убирают и ребенку предъявляют следующую.



АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ

При оценке результатов подсчитывают количество баллов, набранных ребенком при рисовании каждой фигуры. Фигура 1 — правильный ромб -2 балла, размеры фигур приблизительно одинаковые - 2 балла; обе фигуры соприкасаются углами или почти соприкасаются — 1 балл. Фигура 2 — горизонтальная ось проходит через все три вершины - 2 балла; есть хотя бы два четких угла — 2 балла; число элементов правильное - 2 балла; расстояние между элементами одинаковое - 2 балла. Фигура 3 — у внешней фигуры все углы правильные - 2 балла. Внешняя фигура расположена горизонтально -1 балл; внутренняя фигура лежит посередине большой — 1 балл; внутренняя фигура соприкасается с внешней сверху и снизу - 1 балл. Максимальное общее количество баллов, которое может набрать ребенок при копировании всех трех фигур, — 18. В норме дети должны набрать не меньше *10-11 баллов*. Если ребенок набрал *7-9 баллов*, координация зрения и движения руки у него сформирована недостаточно. У детей, набравших меньше 6 баллов, можно предположить нарушение зрительно-моторной или пространственной координации, другие интеллектуальные нарушения.

Методика исследования обучаемости А.Я. Ивановой

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ. В целом методика позволяет исследовать обучаемость ребенка, определяют его потенциальную способность к овладению новыми знаниями с помощью взрослого.

На этапе предварительной ориентировки оценивается личностный компонент умственной деятельности ребенка: заинтересованность и проявление активности при выполнении незнакомого задания.

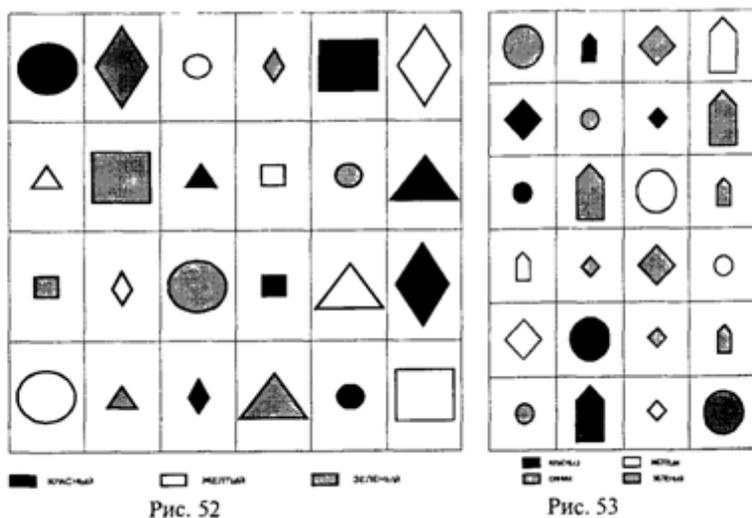
На основном этапе работы оценивается восприимчивость ребенка к помощи

экспериментатора при решении трудной задачи, усвоении нового материала.

На этапе решения аналогичных задач выявляется такой показатель умственной деятельности, как логический перенос (в словесной форме).

МАТЕРИАЛ

1. Таблица с изображением геометрических фигур.
2. Для основного задания — 24 карточки с изображением геометрически фигур, отличающихся по форме (квадраты, ромбы, круги, треугольники), цвету (красные, синие, желтые), размеру (большие и маленькие).
3. Для аналогичного задания — 24 карточки с изображением геометрических фигур, отличающихся по форме (квадраты, круги, пятиугольники), цвету (красные, зеленые, желтые, синие), размеру (большие и маленькие).
4. Секундомер.



ПРОЦЕДУРА ПРОВЕДЕНИЯ. Исследование состоит из трех этапов: предварительной ориентировки, выполнения основного и аналогичного заданий.

ЭТАП 1. ПРЕДВАРИТЕЛЬНАЯ ОРИЕНТИРОВКА

Экспериментатор издает показывая ребенку карточки, сложенные в кол ду, и говорит: *«Эти карточки тебе надо разложить на группы — подходящие подходящими. Но сначала посмотри на эту таблицу — тут они все нарисованы и подумай, как ты будешь это делать».* С этими словами перед ребенком раскладывается таблица и показывается ему для свободной ориентировки 30 сек. В а время экспериментатор никаких пояснений больше не дает, только фиксирует протоколе слова и действия ребенка (форму протокола см. в конце приложена После этого таблицу убирает и больше никак в эксперименте не использует.

ЭТАП 2. ОСНОВНОЕ ЗАДАНИЕ

Ребенок получает в руки первый набор карточек, собранных в колоду случайном порядке.

ПЕРВАЯ ЗАДАЧА — «ЦВЕТ»

Экспериментатор повторяет инструкцию: *«Разложи эти карточки, подходящие с подходящими, можешь сделать три или четыре группы».* Далее в течение 30 сек. регистрирует действия и высказывания ребенка.

Если ребенок пассивен и не приступает к работе или, напротив, действует чрезмерно поспешно и хаотично, экспериментатор может оказать ему о р г а н и з у ю щ у ю п о м о щ ь , сказав: *«Выложи несколько карточек на стол»* или *«Не спеши, выкладывай аккуратнее, по одной».* В протоколе это отмечается.

Ребенок может начать правильную группировку карточек по цвету, т.е. на три группы. Но если он начинает с вычленения формы как признака группировки, то его не

следует поправлять. Тогда задача вычленения цвета становится второй. Если ребенок не выделяет самостоятельно никакого признака и экспериментатор вынужден начать обучение, то делать это надо с выделения цвета. Если ребенок в течение 30 сек. не начал группировать карточки, ему дается первый «урок-подсказка».

Первый «урок-подсказка». Экспериментатор выбирает из карточек, лежащих на столе, две, отличающиеся только одним признаком (например, цветом: большой *синий* треугольник и большой *красный* треугольник), и спрашивает: «*Чем отличаются эти карточки, чем они не похожи?*». Если ребенок сам не отвечает, экспериментатор заканчивает: «*Они отличаются цветом — одна синяя, другая красная*». Это и есть содержание первого «урока-подсказки» — указание на различие двух карточек по цвету. Далее экспериментатор фиксирует высказывания и действия ребенка в течение 30 сек. Если ребенок не начинает правильную группировку карточек, обучение продолжается, т.е. дается второй «урок-подсказка».

Второй «урок-подсказка». Из других, лежащих на столе карточек, выбирается третья, сходная с одной из двух первых (выбранных в первом уроке) по цвету (например, большой *красный* ромб). Экспериментатор показывает ее ребенку со словами: «*Куда мы положим эту карточку — сюда или сюда?*» и, если ребенок не может уловить мысль, продолжает: «*Мы положим ее сюда, к красному, потому что она тоже красная*». Это и есть содержание второго «урока-подсказки» — указание на сходство двух карточек по цвету. После этого экспериментатор протоколирует дальнейшие высказывания и действия ребенка в течение 30 сек. Если ребенок по-прежнему не может уловить способа группировки, следует третий «урок-подсказка».

Третий «урок-подсказка». Экспериментатор выкладывает рядом с предыдущими еще одну карточку желтого цвета и, начиная таким образом группировку по трем группам, говорит: «*Сюда мы будем класть все красные, сюда — синие, а сюда — желтые*». Следовательно, содержанием третьего урока является наглядный показ и объяснение способа действия. Затем следует протоколирование самостоятельных действий ребенка. В тех случаях, когда этой помощи оказывается недостаточно, экспериментатор продолжает обучение с интервалами в 30 сек.

Четвертый, пятый и др. «уроки-подсказки». В ходе каждого из последующих уроков экспериментатор укладывает еще одну карточку в соответствующую группу, сопровождая это словесными пояснениями. В протоколе каждый раз отмечаются номер урока и дальнейшие действия ребенка.

После окончания группировки регистрируется общее время, затраченное на выполнение первой задачи. Для того чтобы ребенок дал обобщающую «словесную формулировку» выделенного признака классификации, экспериментатор может сказать: «*Ты хорошо разложил карточки на группы, но скажи, как ты их раскладывал, почему ты положил вместе именно эти, а не другие?*». Если ребенок не сможет ответить на этот вопрос, то экспериментатор должен сам сформулировать принцип группировки карточек: «*Значит, мы разложили карточки по цвету: синие, красные и желтые*», но в протокол занести слова ребенка.

ВТОРАЯ ЗАДАЧА — «ФОРМА»

Экспериментатор собирает все карточки, перемешивает их и снова подает ребенку со словами: «*Теперь разложи их по-другому, тоже подходящие с подходящими, но уже иначе — на четыре группы*». (Если ребенок в первой задаче раскладывал карточки на четыре группы, то окончание инструкции звучит — «на три группы».) После этого в течение 30 сек. экспериментатор регистрирует в протоколе самостоятельные поиски ребенка.

Здесь также возможна организующая помощь экспериментатора: «*Не спеши, выкладывай по одной*», или «*Выложи несколько карточек на стол*». В протоколе это отмечается.

Если в это время ребенок делает попытки использовать для группировки тот признак, который уже применялся в первой задаче, то это фиксируется в протоколе как «проявление инертности».

Схема обучения такая же, как в первой задаче. Если за 30 сек. ребенок не приступает к правильной группировке карточек, ему дается первый «урок-подсказка».

Первый «урок-подсказка». Экспериментатор отбирает из карточек, лежащих на столе, две, отличающиеся только одним признаком (например, большое синий круг и большой синий квадрат), показывает ребенку и спрашивает: «*Чем отличаются эти карточки? Чем они не похожи?*». Если ребенок не отвечает на вопрос, экспериментатор после паузы продолжает: «*На одной — квадрат (кубик), а другой — кружок*». Содержание первого «урока-подсказки» — указание на различие двух карточек по форме. Далее экспериментатор фиксирует высказывания и действия ребенка в течение 30 сек. Если ребенок не начинает правильную группировку карточек, обучение продолжается.

Второй «урок-подсказка». Экспериментатор выбирает третью карточку, сходную с одной из первых двух (выбранных на первом уроке) по форме (например, большой желтый квадрат), и показывает ее ребенку со словами: «*Эту карточку куда положим — сюда или сюда?*». Если ребенок не может уловив мысль, продолжает: «*Положим ее к этому квадрату (кубику), потому что на нем тоже квадрат (кубик)*». Далее регистрируются действия ребенка в течение 30 сек. Таким образом, содержание второго урока — указание на сходство двух карточек по форме.

Третий «урок-подсказка». Экспериментатор выкладывает рядом с предыдущими еще одну карточку желтого цвета и, начиная таким образом группировку по четырем группам, говорит: «*Сюда мы будем класть все квадраты, здесь будут лежать все треугольники, здесь — все кружки, а тут — ромбы ("конфетки")*». Со держание третьего урока — наглядный показ и объяснение способа группировки. Затем следует протоколирование самостоятельных действий ребенка. В тех случаях, когда этой помощи оказывается недостаточно, экспериментатор продолжает обучение с интервалами в 30 сек. **Четвертый, пятый и др. «уроки-подсказки».** В ходе каждого из последующих уроков экспериментатор укладывает еще одну карточку в соответствующую группу, сопровождая действия словесными пояснениями. В протоколе каждый раз отмечает номер урока и дальнейшие действия ребенка.

После окончания группировки карточек отмечается общее время, затраченное на выполнение второй задачи. Для того чтобы ребенок дал обобщающую «словесную формулировку» выделенного признака классификации, экспериментатор может сказать: «*Ты молодец, правильно разложил все карточки, а теперь скажи, как ты их раскладывал, почему ты положил вместе именно эти, а не другие?*». Если ребенок не называет признака, то экспериментатор формулирует его сам: «*Сейчас мы разложили карточки по форме: все кружки вместе, все квадраты, все треугольники и все ромбы*», но в протокол заносит слова ребенка

ТРЕТЬЯ ЗАДАЧА — «ВЕЛИЧИНА»

Экспериментатор вновь собирает все карточки со стола, перемешивает их и дает в руки ребенка со словами: «*Снова, в последний раз, разложи их на группы, подходящие с подходящими, но иначе — так, чтобы получилось две группы*». В течение 30 сек. регистрирует высказывания и самостоятельные поиски ребенка.

Если ребенок пытается использовать для группировки признаки, применявшиеся при решении предыдущих задач, то в протоколе это фиксируется как «проявление инертности» с указанием, каким именно признаком пытался воспользоваться обследуемый. При необходимости ребенку оказывается организующая помощь: «*Не спеши, выкладывай по одной*» или «*Выложи несколько карточек на стол*». Если ребенок не может найти признак группировки, то экспериментатор, спустя 30 сек., начинает обучение.

Первый «урок-подсказка». Из карточек, лежащих на столе, экспериментатор отбирает две, отличающиеся только одним признаком — размером (например, *большой* красный круг и *маленький* красный круг), и показывает их ребенку со словами: «*Чем они отличаются, чем они не похожи?*». Если ребенок не отвечает, экспериментатор после паузы продолжает: «*Они отличаются размером: одна фигурка большая, другая — маленькая*». Это содержание первого «урока-подсказки» — указание на различие двух фигур по величине. Регистрируются высказывания и действия ребенка в течение 30 сек. В случае необходимости обучение продолжается.

Второй «урок-подсказка». Экспериментатор выбирает третью карточку, сходную с одной из первых двух (выбранных им на первом «уроке») по величине (например, маленький синий квадрат), и показывает ее ребенку со словами: «*Куда эту карточку положим?*». Содержание второго «урока-подсказки» — указание на сходство двух карточек по величине. Если ребенок не улавливает мысль, экспериментатор после паузы продолжает: «*Положим ее к маленькому кружку, потому что она тоже маленькая*», в течение 30 сек. регистрирует действия ребенка.

Третий «урок-подсказка». Экспериментатор выбирает четвертую карточку, сходную с одной из предыдущих по величине (например, большой желтый квадрат), укладывает ее на место (к большому красному кругу) и говорит: «*Все большие фигуры будем собирать вместе и все маленькие тоже вместе*». Таким образом, экспериментатор объясняет и наглядно показывает принцип группировки по величине. Регистрируются самостоятельные действия ребенка. Если и этой помощи оказывается недостаточно для того, чтобы ребенок самостоятельно продолжил работу, обучение продолжается с интервалом в 30 сек.

Четвертый, пятый и т. д. «уроки-подсказки». В ходе каждого из последующих уроков экспериментатор укладывает еще одну карточку в соответствующую группу по величине, сопровождая действия словесными пояснениями.

Отмечается общее время, затраченное на выполнение третьей задачи. Для того чтобы ребенок дал обобщающую «словесную формулировку» выделенного признака, экспериментатор задает вопрос: «*Назови, какие карточки ты собрал вместе, чем похожи карточки одной группы?*». Если ребенок не сможет назвать признак классификации, то экспериментатор делает это сам: «*Мы разложили <ri>карточки по величине: большие в одну группу, маленькие — в другую*». В протокол записываются слова ребенка. После этого все карточки первого набора убираются.

ЭТАП 3. АНАЛОГИЧНОЕ ЗАДАНИЕ

Экспериментатор дает ребенку второй набор карточек, собранных в колоду в случайном порядке, со словами: «Ты уже научился складывать карточки. Эти — другие, но их тоже можно разложить на группы по разным признакам. Сделай это или расскажи, как можно сделать».

Не следует ни называть признаки, ни оговаривать количество групп. Учитель экспериментатора может проявиться лишь в том случае, когда ребенок, увидев один признак, проявит некоторую пассивность. Тогда можно, смешав все карточки, задать ему вопрос: «А как еще можно собрать карточки?», стимулируя тем самым продолжение работы. В протоколе фиксируется общее время выполнения результата самостоятельных действий ребенка.

Свободное перечисление всех трех признаков группировки оценивается как полный логический перенос в словесной форме. Это наилучший результат, и деление ребенком только двух признаков группировки оценивается как частичный перенос в словесной форме. Если ребенок совершает все три правильные группировки, не умея сформировать принцип классификации на словах, это оценивается как полный перенос в наглядно-действенной форме. Совершен! только двух правильных группировок без соответствующего

словесного оформления расценивается как частичный перенос в наглядно-действенной форме. При выделении ребенком менее двух признаков классификации фигур аналогично набору считается, что логический перенос отсутствует.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

По итогам обследования ребенка на основе протокола проведенного обследования дается описание особенностей обучаемости ребенка.

КАЧЕСТВЕННО-КОЛИЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБСЛЕДОВАНИЯ РЕБЕНКА

Сделайте выводы об особенностях обучаемости на основе качественно-количественного анализа хода и результатов обследования по методике А.Я.Ивановой.

Оценка особенностей обучаемости определяется а) количеством дозированной помощи экспериментатора, необходимой ребенку для достижения заданного конечного результата; б) данными собственной активности ребенка при решении незнакомой задачи; в) способностью к логическому переносу усвоенного способа действия.

При оценке вышеуказанных показателей обучаемости ребенка используйте!! следующую систему баллов.

Система оценок в баллах		Оценка результатов
1. Ориентировка (ОР)		ОР =
— активная	0	
— пассивная	1	
2. Восприимчивость к помощи (ВП)		ВП =
— за каждый урок в каждом задании	1	
— за каждое проявление инертности	1	
3. Способность к логическому переносу (ЛП)		ЛП =
— отсутствие обобщающей формулировки в конце каждой классификации	1	
— полный перенос в словесной форме	0	
— частичный перенос в словесной форме	1	
— полный перенос в наглядно-действенной форме	2	
— частичный перенос в наглядно-действенной форме	3	
— отсутствие переноса	4	
Общий числовой показатель обучаемости (ПО): $ПО = ОР + ВП + ЛП$		ПО =

Справка'. Количественный показатель обучаемости здоровых детей $ПО = 3 \pm 2$ (г выборке А.В. Ивановой: 50 детей 7-9 лет, учащиеся 1-3-х классов массовых школ Москвы, имеющие хорошую и среднюю успеваемость).

Система количественной оценки построена так, что чем хуже обучаемость ребенка тем большее количество помощи он получает, и соответственно возрастает количество баллов, в которых оценивается его обучаемость.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБСЛЕДОВАНИЯ РЕБЕНКА

Выскажите предположение об успешности обучаемости ребенка данного возраст, на основе полученных результатов.

Методика "Свободная классификация"

Цель: определение уровня развития элементов логического мышления, уровня обобщения.

Стимульный материал: набор карточек с предметными изображениями.

Проведение обследования: ребёнку даётся инструкция: "Разложи картинки, подходящие друг к другу, так, чтобы получилось несколько групп". Ребёнок должен проанализировать изображённое на картинках, выделить признаки, определить основание для классификации и разложить предложенные картинки на группы. После завершения классификации можно спросить ребёнка: "как можно назвать каждую группу?" для того, чтобы определить степень осознанности проведённой классификации.

Обработка результатов: Если ребёнок выделяет 4 - 5 групп преимущественно по существенному, понятийному признаку, то задание выполнено на высоком уровне.

Среднему уровню соответствует выбор по несущественным признакам. Например, "что летает" и т.д.

Невыполнение задания соответствует низкому уровню развития обобщения.

Цветные прогрессивные матрицы Равена

Цветной вариант Прогрессивных Матриц Равена предназначен для обследования детей от 5 до 9 лет.

Инструкции

Процедура индивидуального тестирования по Прогрессивным Матрицам Равена чрезвычайно проста. В отличие от многих других тестов, здесь нет необходимости жестко придерживаться какой-либо специальной словесной инструкции. Основные требования состоят в том, чтобы, во-первых, удостовериться, что испытуемые понимают, что и как они должны сделать. Во-вторых, следует обеспечить соответствие принятой в данном обследовании процедуры общепринятым стандартам, чтобы была возможность сравнивать полученные данные с нормативными. При использовании книжной формы теста нельзя увидеть, как будет выглядеть матрица с вставленным в ее вырез тем или иным фрагментом, следствием чего могут быть не очень ответственное отношение некоторых детей к заданию. Поэтому важно всякий раз удостовериться, что ребенок внимательно посмотрел на рисунок и что он убежден, что указанный им фрагмент является единственным, который правильно дополняет матрицу.

Тому, кто проводит тест, необходимо иметь следующие материалы: инструкции, экземпляр тестового буклета. Не допускается делать никаких пометок в тестовом буклете с ЦПМ. В процессе предварительной беседы занесите данные об испытуемом в бланк ответов, удостоверившись, что указанный возраст соответствует дате рождения.

Откройте буклет на первом задании А1.

- Посмотри сюда.

Укажите на верхнюю фигуру

- Ты видишь, что из этой картинки вырезан кусочек. Каждый из этих кусочков внизу...

Укажите на каждый из фрагментов по очереди

- ...имеет подходящую форму, чтобы заполнить вырез, но только один из них подходит по рисунку. Номер 1 имеет правильную форму, но неправильный рисунок. Номер 2 вообще не имеет рисунка. Номер 3 совсем неправильный. Номер 6 почти правильный, но вот здесь не подходит.

Укажите на белое пятно на фрагменте номер 6.

- Только один из кусочков правильный. Покажи, какой из них подходит, чтобы дополнить рисунок.

Если испытуемый не показывает на правильный фрагмент, продолжайте объяснение, пока суть задания не будет им полностью уяснена.

Переходите к заданию А2.

- А теперь покажи кусочек, который подойдет сюда.

Если испытуемый не справляется, продемонстрируйте ему снова задание А1, а затем опять попросите решить задание А2. Если задание выполнено правильно, переходите к заданию А3, работая по той же схеме.

Перейдя к заданию А4, перед тем как предоставить испытуемому возможность подумать и указать на один из фрагментов скажите ...

- Посмотри внимательно на эти кусочки.

Укажите пальцем поочередно на каждый из фрагментов.

- Только один из этих кусочков подходит для завершения рисунка. Будь внимателен.

Сначала посмотри на каждый из этих шести кусочков.

Снова укажите на каждый из шести фрагментов.

- Теперь покажи на кусочек, который подойдет сюда.

Укажите на рисунке место, куда должен подойти фрагмент.

Когда испытуемый укажет на один из фрагментов, независимо от правильности его ответа, скажите...

- Этот кусочек действительно подходит сюда?

Если испытуемый скажет «да», примите его выбор с одобрением независимо от того, правильный он или неправильный. Если он захочет изменить свой выбор, скажите...

- Хорошо. Тогда покажи на правильный кусочек,

Независимо от правильности ответа снова спросите...

- Этот подходит?

Если испытуемый удовлетворен своим решением, примите его выбор независимо от правильности, но, если вам кажется, что он все еще сомневается, спросите...

- Ну так какой же из кусочков, по твоему мнению, действительно правильный?

Отметьте номер окончательного выбора в соответствующей части бланка.

Предъявите задание А5 тем же способом, что и задание А4.

На любой стадии тестирования в интервале между А1 и А5 задание А1 может быть использовано заново, чтобы еще раз показать испытуемому, что надо сделать, с последующей просьбой к нему попробовать снова выполнить соответствующее задание. Если испытуемый не справляется с заданиями А1 — А3, следует перейти к планшетной форме теста.

Если эти пять заданий решены, переходите к заданию А6.

- Посмотри внимательно на этот рисунок. Какой из этих кусочков...

Укажите на каждый фрагмент по очереди.

- ...подходит сюда?

Покажите на свободное место, которое следует заполнить.

- Будь внимателен, подходящий кусочек только один. Какой? Если ты действительно уверен, что нашел правильный кусочек, укажи на него.

Запишите окончательный ответ.

По мере предъявления следующих заданий продолжайте использовать те же инструкции до тех пор, пока в них есть необходимость.

Если ребенок проявляет беспокойство по поводу небольших дефектов на рисунках, убедите его, что об этом не стоит беспокоиться. Если ребенок «застрял» на конкретном задании, предложите ему двинуться дальше и посмотреть, не справится ли он со следующими заданиями, а затем вернитесь к заданию, вызвавшему трудности.

Если вы сочтете это нужным, то можно предложить ребенку просто угадать ответ, так как «догадки иногда бывают правильными».

Завершив серию А, предъявите первое задание Серии АВ, снова указывая по очереди на каждую из трех фигур на матрице и на пространство, подлежащее заполнению.

- Ты видишь, как они расположены. Так. Так. Так. Что тут должно получиться? Какой из кусочков подходит сюда? Будь внимателен. Посмотри на каждый из них по очереди.

Правильный — только один. Который?

При выполнении заданий от АВ1 до АВ5, после того как ребенок указал на один из фрагментов, правильный или неправильный...

- Он действительно подходит, чтобы дополнить рисунок?

Укажите на рисунок на матрице и на вырез в ней.

Как и прежде, если испытуемый отвечает «да», примите (и запишите) его выбор с одобрением. Если ребенок хочет изменить свой выбор, действуйте так же, как в Серии А, и примите его окончательный выбор.

При выполнении шестого задания ребенка не следует спрашивать, правильный ли выбор он сделал. Просто скажите ...

- Посмотри внимательно на картинку.

Укажите по очереди на каждую фигуру на матрице и на пространство, подлежащее заполнению.

- Будь внимателен, только один из этих кусочков правильно дополняет картинку.

Укажите по очереди на каждый из фрагментов.

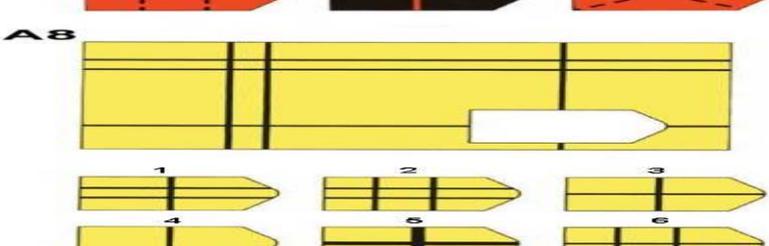
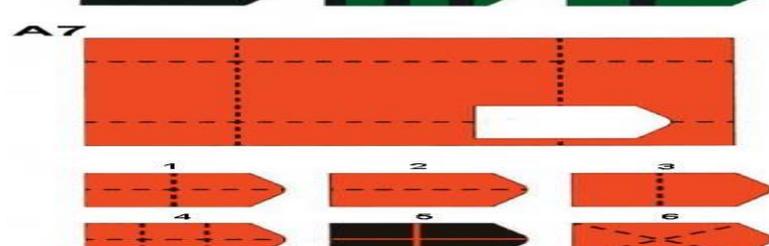
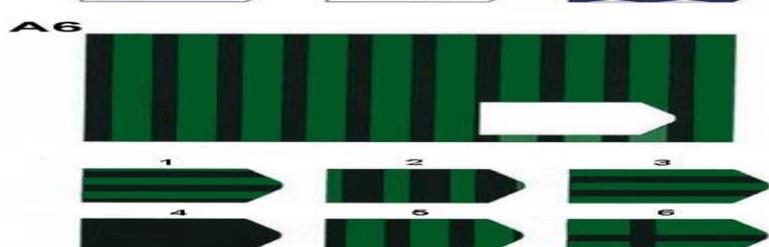
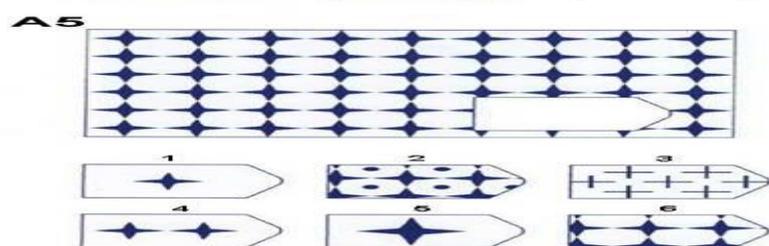
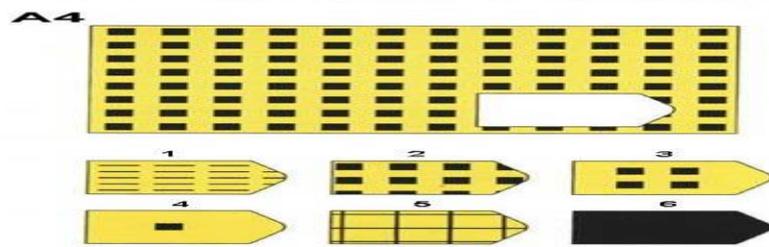
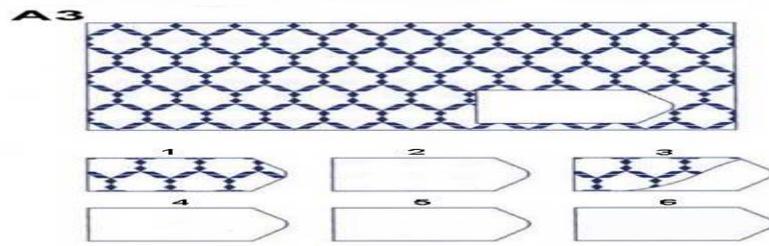
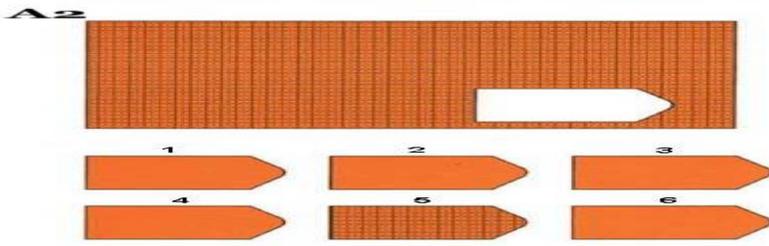
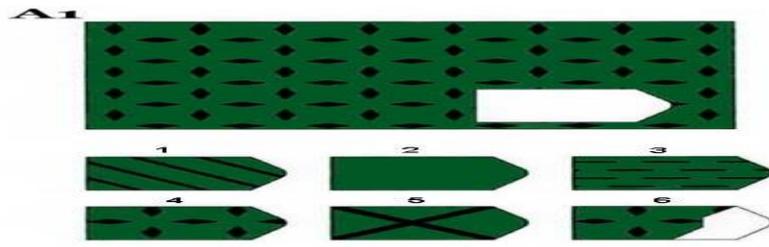
- Какой из них?

Зафиксируйте окончательный выбор на бланке, либо записывая номер выбранного фрагмента рядом с номером задания, либо для бланка легкого подсчета зачеркивая номер выбранного ответа одной короткой линией.

Если была сделана ошибка или испытуемый хочет изменить свой ответ, зачеркните ранее записанный номер, а затем запишите номер окончательного выбора. При работе с бланком легкого подсчета зачеркните отмененный ответ еще одной чертой.

Не пытайтесь стирать неправильно отмеченные ответы. Те же указания можно использовать при работе с остальными заданиями Серий АВ и В, пока это является целесообразным.

Планшетная форма тестового буклета . Серия А.



Оценка и интерпретация

Подсчет баллов.

За каждый правильный ответ начисляется один балл. Будьте внимательны и старайтесь не допустить потери бланков — чистых или использованных, поскольку каждый из них содержит ключ для подсчета баллов по тесту.

Если обследуемый делает ошибки в первых пяти задачах Серии А, то нельзя считать, что он понял идею задачи. Полученные при этих условиях баллы, как правило, нужно признать недостоверными, несмотря на то, что общий балл при этом может оказаться и больше десяти за счет решения задач путем случайного угадывания правильного ответа среди шести альтернативных вариантов.

При использовании планшетной формы теста некоторые дети после того, как они положили правильный фрагмент теста на место, беспокоятся, что он не вполне хорошо совпал с вырезом, и хотят его заменить. По этой причине, а также потому, что «смышленные» дети хотят поиграть с тестовым материалом, желательно спросить ребенка, по какой причине он сдвигает или перемещает фрагмент. При необходимости задание теста может быть разъяснено еще раз, чтобы ребенок понял, что в первую очередь надо положить на место правильный фрагмент, а потом, попробовав другие, вернуть правильный на место и что мелкие несовпадения фрагмента с вырезом не имеют никакого значения. Если дети не в состоянии выразить свои суждения словами, это не значит, что они не могут решить задачу интуитивно. Правильное решение никогда не следует фиксировать как «ошибку», если ребенок не может его объяснить. Напротив, неверные ответы, исправляемые в результате проб и ошибок, дают значимую психологическую информацию, хотя обычно они не включаются в общий балл по тесту из соображений строгости интерпретации процентильных результатов данного ребенка по таблице нормативов. В тех случаях, однако, когда ребенок осознанно обнаружил и исправил свою ошибку, окончательно вставленный фрагмент может быть учтен.

Когда тест проводится индивидуально по книжной форме, засчитывается как «верный» или «ошибочный» тот фрагмент, на который испытуемый указывает как на свой окончательный выбор.

Когда книжная форма используется для самотестирования или при групповом тестировании с использованием открытых бланков регистрации ответов, всякому, кто записывает больше, чем одну цифру против номера любого задания, необходимо сказать, чтобы он вычеркнул все, кроме одной. Если это обнаружено после завершения процедуры тестирования, рассматривается только последний номер справа независимо от того, верны или ошибочны другие ответы.

Когда используется бланк легкого подсчета, испытуемым необходимо показать, как исправлять ошибки, зачеркивая крестом (X) неправильные ответы и оставляя перечеркнутым одной короткой чертой номер своего окончательного выбора.

Несогласованности и ошибки.

Когда используется книжная форма теста, несогласованность в распределении баллов испытуемого можно оценить вычитанием его балла по каждой серии из баллов, ожидаемых при таком же общем балле.

Представление результатов

Наиболее адекватным способом интерпретации значимости полученной индивидом общей оценки является ее соотнесение с выраженной в процентах относительной частотой, с которой эту оценку получают испытуемые той же возрастной группы. Преимущество этого способа над другими состоит в том, что он не использует никаких априорных допущений о развитии интеллектуальных способностей в детстве вроде идей о его равномерном или симметричном распределении. В практических целях

удобно рассматривать определенные процентные доли населения и в соответствии с этим группировать баллы респондентов. Это позволяет отнести респондента в соответствии с полученным баллом к той или иной группе.

УРОВЕНЬ I. «Супер-интеллектуал», если оценка равна или больше 95% для данной возрастной группы.

УРОВЕНЬ II. «Интеллектуальные возможности явно выше среднего», если оценка равна или больше 75%; II+, если оценка равна или больше 90%.

УРОВЕНЬ III. «Средний интеллект», если оценка лежит между 25% и 75%; III+, если оценка выше, чем медиана или 50%; III-, если оценка ниже, чем медиана.

УРОВЕНЬ IV. «Интеллектуальные возможности явно ниже среднего», если оценка равна или меньше 25%; IV-, если оценка равна или меньше 10%.

УРОВЕНЬ V. «Существенное снижение интеллекта», если оценка равна или меньше 5% для соответствующей возрастной группы.

Общий балл, согласованность оценки и достигнутый уровень развития удобно представлять в следующем виде:

Общий балл 24

Несо согласованности -1,0,+1

Уровень II +

Количество ошибок: Нормальное.

Усредненные возрастные нормативы выполнения Цветных прогрессивных матриц (вся серия - A + AB + B)

Возраст ребёнка	Среднее значение (баллы)	Разброс (в баллах)
4,5 - 5,5 лет	14	8-22
5,5 - 6 лет	17	12-24
6 - 6,5 лет	18	13-27
6,5 - 7 лет	20	14-29
7 - 7,5 лет	22	15-30
7,5 - 8 лет	23	16-31
8 - 8,5 лет	24	17-32
8,5 - 9 лет	26	18-34
9 - 10 лет	29	20-35
10 - 11 лет	32	21-35

Тест «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн)

Цель: исследование развития логического мышления, речи, способности к обобщению.

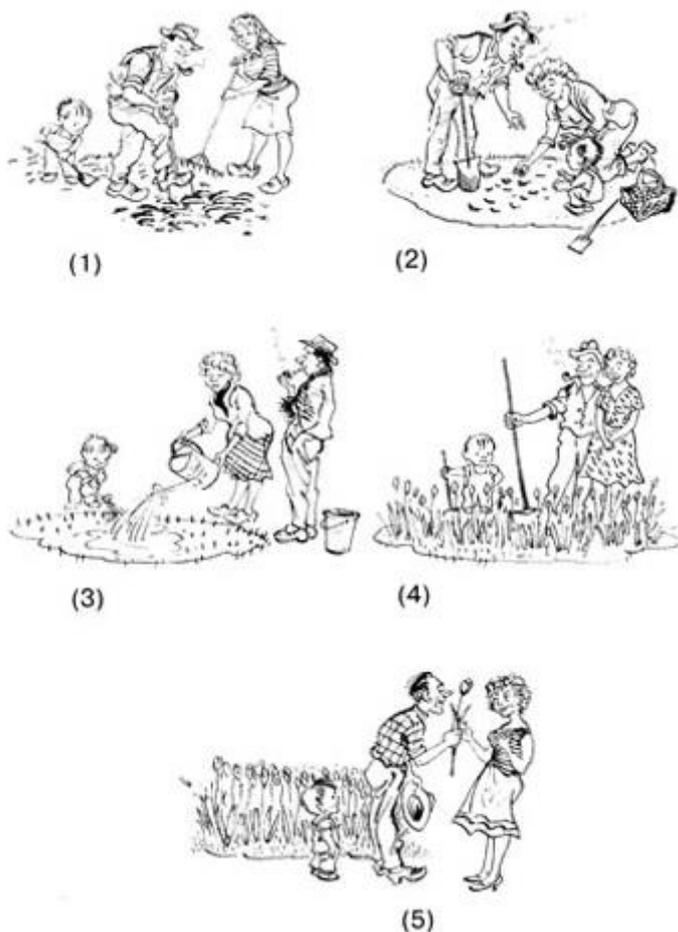
Стимульный материал: серии сюжетных картин (3-6) с изображением последовательности событий 2 варианта:

- а) картинки с явным смыслом сюжета – по деталям изображения можно восстановить причинно-следственные и временные отношения;
- б) картинки со скрытым смыслом сюжета – когда требуется привлечь определенные знания о закономерностях явлений природы и окружающей действительности.

Процедура проведения методики:

Перед ребенком кладутся произвольно картинки, связанные сюжетом. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий и составить по картинке рассказ.

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



Задание состоит из двух частей:

- 1) выкладывание последовательности событий картинок;
- 2) устный рассказ по ним.

После того, как ребенок разложил все картинки, экспериментатор записывает в протоколе (например, 5, 4, 1, 2, 3), и затем просит ребенка рассказать по порядку о том, что получилось. Если ребенок допустил ошибки, ему задают вопросы, цель которых помочь выявить допущенные ошибки.

Выводы об уровне развития.

Высокий – ребенок самостоятельно нашел последовательность картинок и составил логический рассказ. При неправильно найденной последовательности рисунков испытуемый тем не менее сочиняет логичную версию рассказа.

Средний – ребенок правильно нашел последовательность, но не смог составить хорошего рассказа. Составление рассказа с помощью наводящих вопросов экспериментатора.

Низкий – если: ребенок не смог найти последовательность картинок и отказался от рассказа;

- по найденной им самим последовательности картинок составил нелогичный рассказ;
- составленная ребенком последовательность не соответствует рассказу;
- каждая картинка рассказывается отдельно, сама по себе, не связана с остальными – в результате не получается рассказа;
- на каждом рисунке просто перечисляются отдельные предметы.

Методика понимания рассказов: содержания, смысла, морали.

Инструкция: «Внимательно послушай рассказ и перескажи его. Скажи, в чем здесь дело, чему учит этот рассказ, в чем смысл рассказа?» Повторить задание, обращая внимание ребенка на каждую фразу, смысловую часть рассказа.

Возможные вопросы к рассказу «Лев и мышь»: Этот рассказ о добре или о зле? А кто кому сделал добро? А какое добро? Почему? Почему лев отпустил мышку? Почему лев засмеялся? Чему учит этот рассказ? Есть рассказы, которые учат не врать, не воровать, а этому чему учит?

Материалы для диагностики развития вербально-логического мышления

Лев и мышь Л.Н. Толстой

Лев спал. Мышь пробежала по его телу. Он проснулся и поймал ее. Мышка стала просить, чтобы он отпустил ее, и пообещала сделать ему тоже добро. Лев громко засмеялся и отпустил ее. Потом охотники поймали льва и привязали веревкой к дереву. Мышка услышала львиный рев, прибежала, перегрызла веревку и спасла льва.

Умная ворона

Хотела ворона пить. На дворе стоял кувшин с водой, а в кувшине вода была только на дне. Вороне нельзя было достать воду. Она стала кидать в кувшин камушки и столько побросала, что вода стала выше и можно было пить.

Муравей и голубка

Муравей захотел напиться и спустился вниз к ручью. Вода захлестнула его, и он начал тонуть. Пролетевшая мимо голубка заметила это и бросила ему в ручей ветку. Муравей взобрался на эту ветку и спасся. На следующий день муравей увидел, что охотник хочет поймать голубку в сеть. Он подполз к нему и укусил его в ногу. Охотник вскрикнул от боли, выронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела.

Галка и голуби

Галка услышала о том, что голубей хорошо кормят, выбелилась в белый цвет и влетела в голубятню. Голуби ее приняли как за свою, накормили, но галка не удержалась и закаркала по-галочьи. Тогда голуби ее прогнали. Она вернулась было к галкам, но те ее тоже не приняли.

Методика "Соотношение пословиц, метафор и фраз"

Выявляет понимание переносного смысла, умение вычленить главную мысль в фразе конкретного содержания, а также дифференцированность, целенаправленность суждений. Прием объяснения смысла пословиц используется психиатрами издавна, но особая экспериментальная методика соотношения пословиц и фраз разработана Б.В.Зейгарник.

Для проведения опыта нужны таблички, на которых написаны тексты метафор и пословиц (6-7 таблиц) и тексты фраз (14-15).

Пословицы

Куй железо, пока горячо.
Цыплят по осени считают.
Нечего на зеркало пенять, коли рожа крива.
Не красна изба углами, а красна пирогами.
Лучше меньше, да лучше.
Взялся за гуж, не говори, что не дюж.
Тише едешь, дальше будешь.
Не в свои сани не садись.
Не все то золото, что блестит.
Семь раз отмерь, а один раз отрежь.

Фразы

Материалрезают ножницами.
Зимой ездят на санях, а летом на телеге.
Каждое утро овец выгоняют за деревню.
Не всегда то, что нам кажется хорошим, действительно хорошо.
Нельзя питаться одними пирогами, надо есть и ржаной хлеб.
Если сам отрезал неправильно, то не следует винить ножницы.
Если уж поехал куда-нибудь, то с полдороги возвращаться поздно.
Цыплята вырастают к осени.
О деле судят по результатам.
Одну хорошую книгу прочесть полезнее, чем семь плохих.
Если не знаешь дела, не берись за него.
Кузнец, который работает не торопясь, часто успевает больше, чем тот, который торопится.
Чтобы сделать работу лучше, нужно о ней хорошо подумать.
Хорошее качество зеркала зависит не от рамы, а от самого стекла.

Одна часть фраз такова, что их смысл соответствует пословицам, а остальные фразы лишь внешне по составу слов напоминают пословицы, но ничего общего с ними не имеют по смыслу. Так, например, если среди пословиц будет "Не в свои сани не садись", то среди фраз будет такая, как "Не нужно браться за дело, которого ты не знаешь" и такая: "Зимой ездят на санях, а летом на телеге". Первая фраза соответствует по смыслу пословице, а вторая лишь внешне похожа на нее, но никакой общей идеи с пословицей не содержит. Таким образом, фраза оказывается примерно в 2 раза больше, чем пословица. Таково же соотношение метафор и фраз.

Метафоры

Золотая голова.
Железный характер.
Ядовитый человек.
Каменное сердце.
Зубастый парень.
Глухая ночь.
Фразы к метафорам
Умная голова.
Художник сделал статуэтку с позолоченной головой.
Золото ярче железа.
Человек высек на скале сердце.
Сильный характер.
Железо тверже меди.
Железная дорога.
Мальчик наелся сладостей и заболел.
Злой человек.

Его укусила ядовитая змея.

Черствое сердце.

Он всегда с камнем за пазухой.

Больной вместо лекарства глотнул яду.

У Ивана были крепкие и здоровые зубы.

Экспериментатор раскладывает на столе слева от испытуемого пословицы или метафоры одну под другой, столбиком. Затем экспериментатор дает испытуемому в перемешанном виде пачку таблиц с фразами и предлагает: "Положите рядом с каждой пословицей соответствующую ей по смыслу фразу". При этом экспериментатор предупреждает, что "не ко всем пословицам найдутся подходящие фразы, а многие фразы не подходят ни к одной пословице".

После того как испытуемый выполнил это задание, экспериментатор спрашивает его, в чем он видит сходство фраз и пословиц, в чем их общая идея.

Обилие фраз, из которых нужно выбрать нужные, провоцирует соскальзывания и неточности суждений у тех больных, у которых мышление нецеленаправлено и диффузно. Центр тяжести задания как бы переносится с задачи понимания переносного смысла пословиц на задачу соотнесения одного смысла другому.

Выявляется конкретность и поверхностность суждений олигофренов, диффузность и неопределенность суждений больных с сосудистыми и иными органическими поражениями мозга, соскальзывания и паралогические суждения больных шизофренией.

Примером не столь выраженных расстройств мышления являются следующие решения больной, свидетельствующие о диффузности, нечеткости ее суждений.

Форма протокола

Пословицы или метафоры	Подобранные фразы	Объяснения больного
Например, Куй железо ...	Кузнец, который работает	
Семь раз отмерь	Одну хорошую книгу прочесть полезнее, чем семь плохих.	Здесь одна мысль – нужно делать хорошо
Куй железо	Если уж поехал куда-нибудь, то с полдороги возвращаться поздно.	Нужно делать быстро и до конца
Лучше меньше, да лучше	Чтобы сделать работу лучше, нужно о ней хорошо подумать.	Здесь говорится о том, что как бы получше все делать

ПРИМЕР БОЛЕЕ ГРУБОГО РАССТРОЙСТВА МЫШЛЕНИЯ

Золотая голова	Человек высек на скале сердце	Потому что человек - золотая голова высек на скале сердце
Ядовитый человек	Мальчик наелся сладостей и заболел	Здесь почти что маленькая аналогия: мальчик наелся сладостей и заболел. Мальчик. Допустим он не мальчик. Юноша... Кто является виновником того, что он заболел? Ядовитый человек...
Зубастый парень	Больной вместо лекарства глотнул яду (?)	Потому что следствие того, что он осознал свои ошибки. Я уверен, что с И. получится это. Такие люди не умирают своей смертью. Их, знаете ли, из-за угла убивают

Глухая ночь	У Ивана были крепкие и здоровые зубы	Потому что зубная боль, она... можно ее сравнить с ушной болью, то есть с наиболее такой, знаете, ноющей, пульсирующей, вот и именно глухая ночь способствует, знаете, переживаниям этой боли
-------------	--------------------------------------	---

Методика "Определение понятий"

Ребенку предлагают следующие наборы слов:

1. Велосипед, гвоздь, газета, зонтик, мех, герой, качаться, соединять, кусать, острый.
2. Самолет, кнопка, книжка, плащ, перья, друг, двигаться, объединять, бить, тупой.
3. Автомобиль, шуруп, журнал, сапоги, чешуя, трус, бежать, связывать, щипать, колючий.
4. Автобус, скрепка, письмо, шляпа, пух, ябеда, вертеться, складывать, толкать, режущий.
5. Мотоцикл, прищепка, афиша, ботинки, шкура, враг, спотыкаться, собирать, ударять, шершавый.

Перед началом диагностики ребенку предлагается следующая инструкция:

"Перед тобой несколько разных наборов слов. Представь себе, что ты встретился с человеком, который не знает значения ни одного из этих слов. Ты должен постараться объяснить этому человеку, что означает каждое слово, например слово "велосипед". Как бы ты объяснил это?"

Далее ребенку предлагается дать определения последовательности слов, выбранной наугад из пяти предложенных наборов, к примеру, такой: автомобиль, гвоздь, газета, зонтик, чешуя, герой, связывать, щипать, шершавый, вертеться. За каждое правильно данное определение слова ребенок получает по 1 баллу. На то, чтобы дать определение каждого слова, отводится по 30 сек. Если в течение этого времени ребенок не смог дать определение предложенного слова, то экспериментатор оставляет его и зачитывает следующее по порядку слово.

Дети могут сами читать стимульные слова, если умеют это делать и если чтение не вызывает у них затруднений. Во всех остальных случаях экспериментатор сам читает ребенку слова.

Перед тем как ребенок попытается дать определение слову, необходимо убедиться в том, что он понимает его. Это можно сделать с помощью следующего вопроса: "Знаешь ли ты это слово?" или "Понимаешь ли ты смысл этого слова?" Если получен со стороны ребенка утвердительный ответ, то- после этого экспериментатор предлагает ребенку самостоятельно дать определение этого слова и засекает отводимое на это время.

Если предложенное ребенком определение слова оказалось не достаточно точным, то за данное определение ребенок получает промежуточную оценку - 0,5 балла. При совершенно неточном определении - 0 баллов.

Оценка результатов

Максимальное количество баллов, которое может ребенок получить за выполнение этого задания, равно 10, минимальное - 0. В итоге проведения эксперимента подсчитывается сумма баллов, полученных ребенком за определения всех 10 слов из выбранного набора. При повторном проведении психодиагностики одного и того же ребенка при помощи данной методики рекомендуется пользоваться разными наборами слов, так как ранее данные определения могут запоминаться и затем воспроизводиться по памяти.

Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий.

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.

Методика "Сравнение понятий"

Данная методика относится к классическим, используемым для усвоения процессов анализа и синтеза. Может быть применена для изучения мышления школьников любого возраста.

Ход выполнения задания.

Испытуемому предлагают сравнить понятия, указать сходство, а затем их различия. Все ответы записываются. Если инструкция не сразу понимается, то дается образец. Выясняя сходство понятий, ученик должен назвать (выделить) общий существенный признак. Например, "вечер" и "утро" сходны тем, что эти части дня различны тем, что "утро" - начало дня, а "вечер" - его конец. Неумение выделить эти признаки свидетельствуют о слабости операций анализа синтеза, обобщения, склонности к конкретному мышлению.

Сравнение понятий.

1. Ботинок – карандаш
2. Ветер – соль
3. Вечер – утро
4. Волк – луна
5. Ворона – воробей
6. Голод – жажда
7. Девочка – кукла
8. Дождь-снег
9. Дуб – береза
10. Золото – серебро
11. Картина - портрет
12. Корзина – сова
13. Корова – лошадь
14. Кошка – яблоко
15. Летчик – танкист
16. Лыжи – коньки
17. Маленькая – большая
18. Молоко – вода
19. Обман – ошибка
20. Озеро – река
21. Ось - оса.
22. Очки – деньги
23. Поезд – самолет
24. Река – птица
25. Сани – телега
26. Сказка – песня
27. стакан – петух
28. Трамвай – автобус
29. Утро – вечер
30. Яблоко - вишня

В списке имеются и "несравнимые понятия" (река - птица; стакан - петух; ботинок - карандаш; волк - луна; ветер - соль; очки - деньги; кошка - яблоко). Предъявляя такую

пару, не надо спешить с разьяснениями. Если ребенок растерян, то ему можно подсказать, что здесь встречаются слова, которые не сравнимы. В дальнейшем такие пояснения не делаются. Дело в том, что эти пары слов подобраны так, что провоцируют конкретное "ситуативное" высказывание. Помимо конкретности мышления, можно увидеть еще и "соскальзывание", что свидетельствует о неустойчивости ума. Если ученик настаивает на сравнимости несравнимых понятий и придумывает неестественные объяснения - есть основание предполагать резонерство, склонность к демагогии.

Норма 18-23 сравниваемых понятия.

Исключение лишнего

Шкалы: уровень развития мышления (способность к обобщению, выделению существенных признаков). Исследование способности к обобщению и абстрагированию, умения выделять существенные признаки.

Методика имеет два варианта: первый вариант – исследование на предметном, второй – на вербальном материале.

1. Предметный вариант

Описание теста

Одна за другой испытуемому предъявляются карточки с изображением четырех предметов на каждой. Из нарисованных из каждой карточке четырех предметов он должен исключить один предмет, а остальным дать одно название. Когда лишний предмет исключен, испытуемый должен объяснить, почему он исключил именно этот предмет.

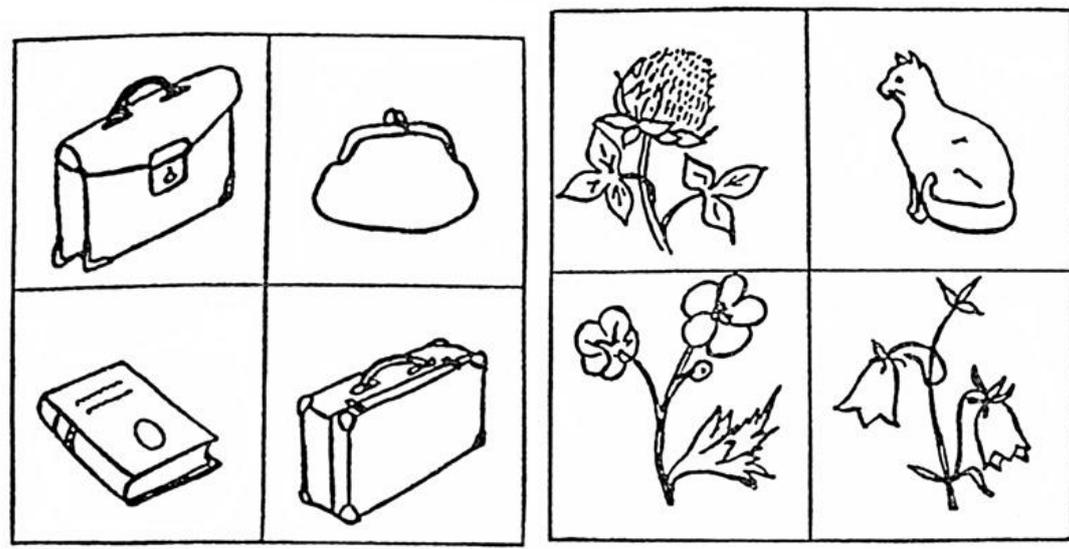
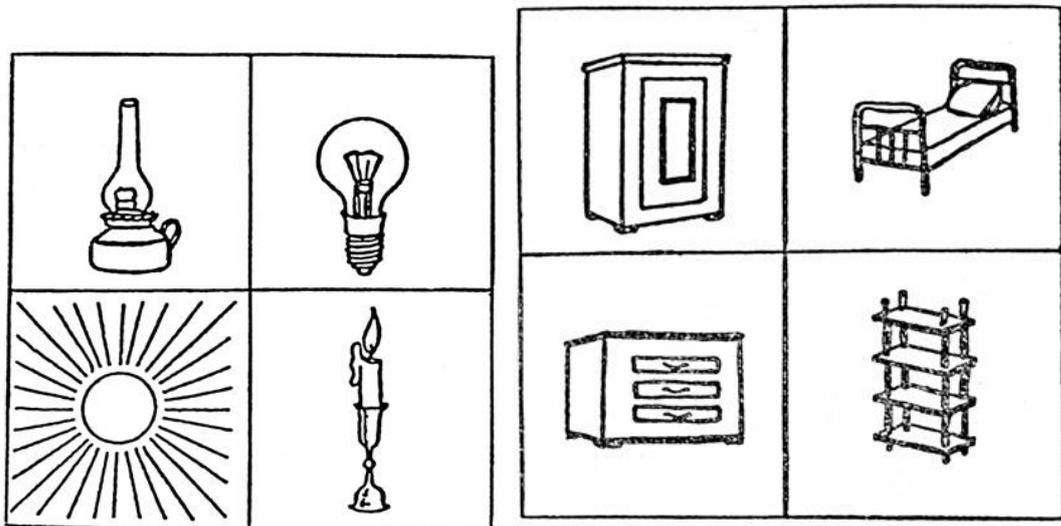
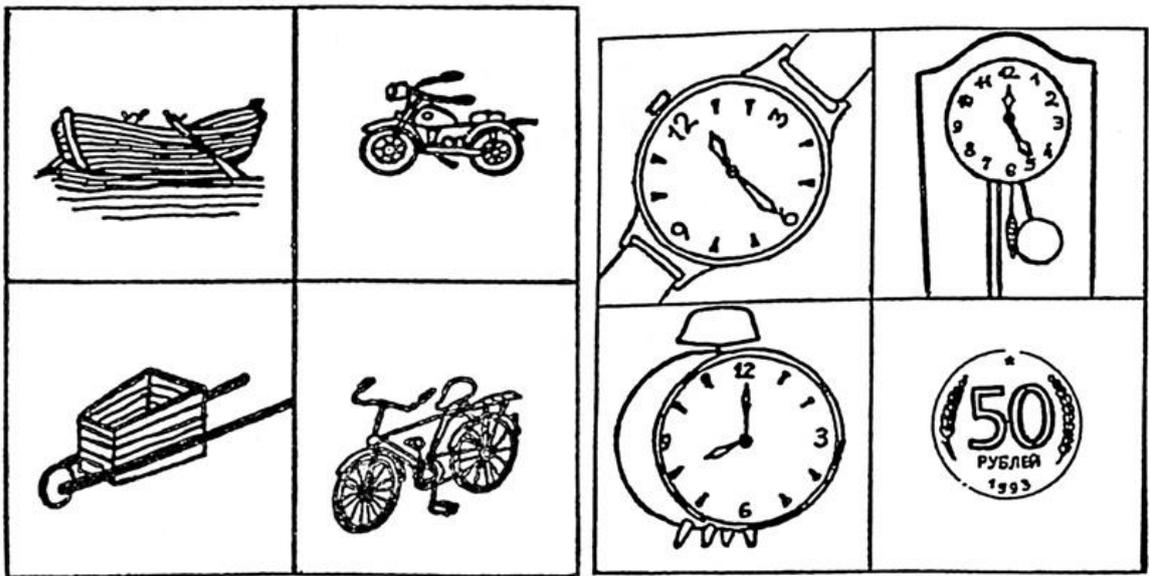
Инструкция к тесту

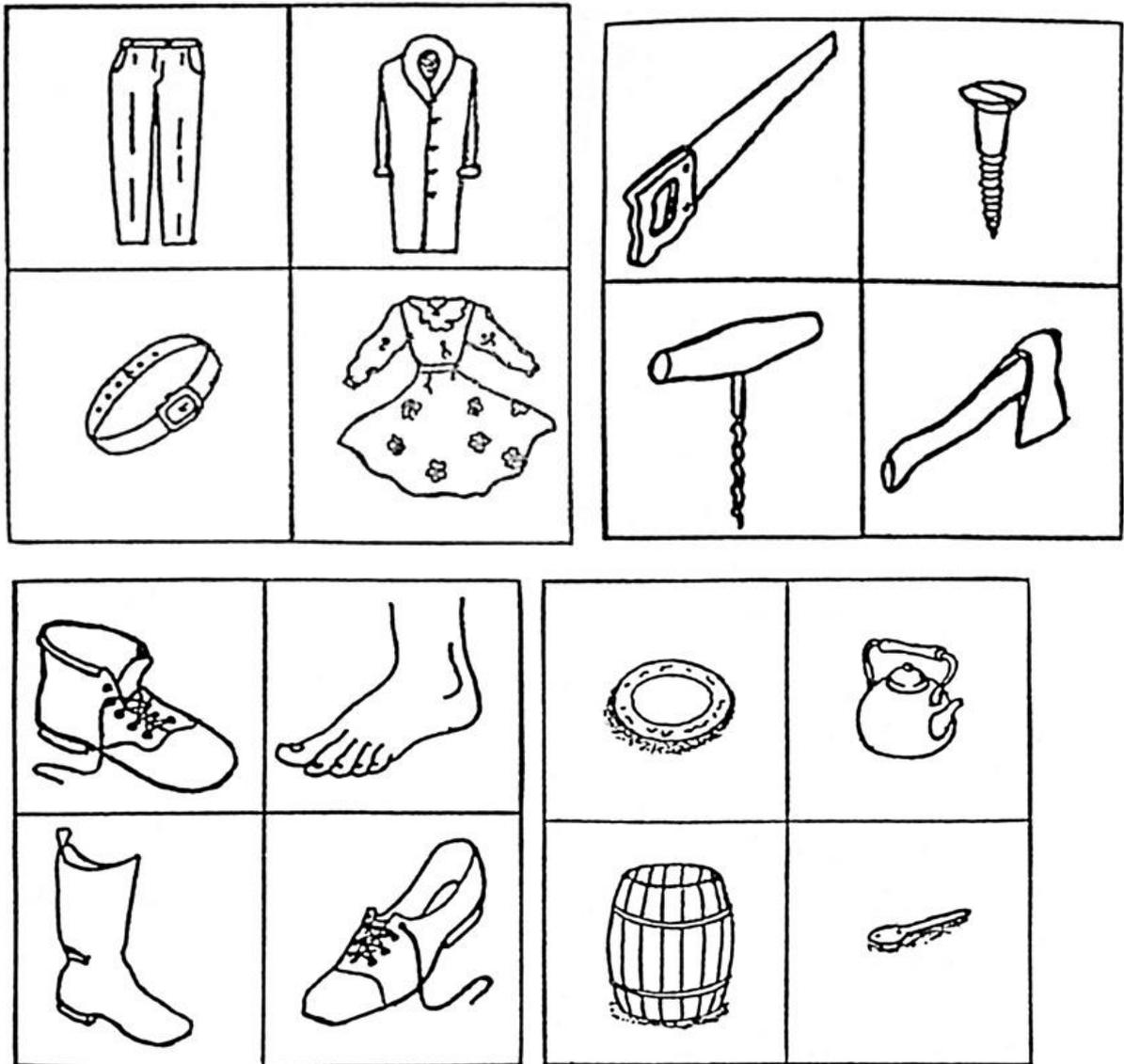
«Посмотри на эти рисунки, здесь нарисовано 4 предмета, три из них между собой сходны, и их можно назвать одним названием, а четвертый предмет к ним не подходит. Скажи, какой из них лишний и как можно назвать остальные три, если их объединить в одну группу».

Исследователь вместе с испытуемым решают и разбирают первое задание. Остальные испытуемый по мере возможности разбирает самостоятельно. Если он испытывает затруднения, исследователь задает ему наводящий вопрос.

В протоколе записывают номер карточки, название

предмета, который испытуемый исключил, слово или выражение, при помощи которого он обозначил остальные три, объяснения, все вопросы, которые ему были заданы, и его ответы. Этот вариант теста годится для исследования детей и взрослых





II. Словесный вариант

Инструкция к тесту

Испытуемому предъявляют бланк и говорят: «Здесь в каждой строке написано пять слов, из которых четыре можно объединить в одну группу и дать ей название, а одно слово к этой группе не относится. Его нужно найти и исключить (вычеркнуть)».

Ход выполнения данного варианта теста идентичен вышеизложенному. Рекомендуется для исследований лиц старше 11-12 лет.

Тестовый материал

1. Стол, стул, кровать, пол, шкаф.
2. Молоко, сливки, сало, сметана, сыр.
3. Ботинки, сапоги, шнурки, валенки, тапочки.
4. Молоток, клещи, пила, гвоздь, топор.
5. Сладкий, горячий, кислый, горький, соленый.
6. Береза, сосна, дерево, дуб, ель.
7. Самолет, телега, человек, корабль, велосипед.
8. Василий, Федор, Семен, Иванов, Петр.
9. Сантиметр, метр, килограмм, километр, миллиметр.
10. Токарь, учитель, врач, книга, космонавт.
11. Глубокий, высокий, светлый, низкий, мелкий.

12. Дом, мечта, машина, корова, дерево.
13. Скоро, быстро, постепенно, торопливо, поспешно.
14. Неудача, волнение, поражение, провал, крах.
15. Ненавидеть, презирать, негодовать, возмущаться, понимать.

Обработка и интерпретация результатов теста

Шкала для оценки уровня развития операции обобщения

Число баллов		Характеристика решения задач
I	II	
		<i>Испытуемый правильно и самостоятельно называет родовое понятие для обозначения:</i>
5	–	объединяемых в одну группу предметов (слов);
–	5	«лишнего» предмета (слова).
		<i>Сначала родовое понятие называет неправильно, потом сам исправляет ошибку:</i>
4	–	для обозначения предметов (слов) объединенных в одну группу;
–	4	для обозначения «лишнего» предмета (слова).
		<i>Самостоятельно дает описательную характеристику родового понятия для обозначения:</i>
2,5	–	объединяемых в одну группу предметов (слов);
–	2,5	«лишнего» предмета (слова).
		<i>То же, но с помощью исследователя для обозначения:</i>
1	–	предметов (слов) объединенных в одну группу;
–	1	«лишнего» предмета (слова).
		<i>Не может определить родовое понятие и не умеет использовать помощь для обозначения:</i>
0	–	предметов (слов) объединенных в одну группу;
–	0	«лишнего» предмета (слова)

Если испытуемый справляется с первыми тремя-четырьмя заданиями и ошибается по мере их усложнения, или он верно решает задание, но не может объяснить свое решение, подобрать название группе предметов, то можно сделать вывод о его интеллектуальной недостаточности.

Если испытуемый объясняет причину объединения предметов в одну группу не по их родовым или категориальным признакам, а по ситуационным критериям (то есть придумывает ситуацию, в которой как-то участвуют все предметы), то это показатель конкретного мышления, неумения строить обобщения по существенным признакам.

Простые аналогии

Выявление характера логических связей и отношений между понятиями. Применяется для обследования лиц в возрасте от 10 лет и старше.

Инструкция к тесту

«Посмотри, здесь написано два слова – «лошадь» и «жеребенок». Какая между ними связь? Жеребенок – детеныш лошади. А справа (после знака равно) то же – одно слово – корова, а под ним – 5 слов на выбор. Из этих слов надо выбрать только одно, которое также относится к слову «корова» как «жеребенок» к «лошади», то есть чтобы оно обозначало детеныша коровы. Это будет «теленок». Значит нужно вначале установить как связаны между собой слова – вот здесь, слева, а затем установить такую же связь справа».

Тестовый материал

1. Лошадь : Жеребенок = Корова : ?
Пастбище, Рога, Молоко, Теленок, Бык
2. Тонкий : Толстый = Безобразный : ?
Красивый, Жирный, Грязный, Урод, Веселый
3. Свинец : Тяжелый = Пух : ?
Трудный, Перина, Перья, Легкий, Куриный
4. Ложка : Каша = Вилка : ?
Масло, Нож, Тарелка, Мясо, Посуда
5. Яйцо : Скорлупа = Картофель : ?
Курица, Огород, Капуста, Суп, Шелуха
6. Коньки : Зима = Лодка : ?
Лед, Каток, Весло, Лето, Река
7. Ухо : Слышать = Зубы : ?
Видеть, Лечить, Рот, Щетка, Жевать
8. Собака : Шерсть = Щука : ?
Овца, Ловкость, Рыба, Удочки, Чешуя
9. Пробка : Плавать = Камень : ?
Пловец, Тонуть, Гранит, Везти, Каменщик
10. Чай : Сахар = Суп : ?
Вода, Тарелка, Крупа, Соль, Ложка
11. Дерево : Сук = Рука : ?
Топор, Перчатка, Нога, Работа, Палец
12. Дождь : Зонтик = Мороз : ?
Палка, Холод, Сани, Зима, Шуба
13. Школа : Обучение = Больница : ?
Доктор, Ученик, Учреждение, Лечение, Больной
14. Песня : Глухой = Картина : ?
Хромой, Слепой, Художник, Рисунок, Больной
15. Нож : Сталь = Стол : ?
Вилка, Дерево, Стул, Пища, Скатерть
16. Рыба : Сеть = Муха : ?
Комар, Комната, Жужжать, Паутина
17. Птица : Гнездо = Человек : ?
Люди, Птенец, Рабочий, Зверь, Дом
18. Хлеб : Пекарь = Дом : ?
Вагон, Город, Жилище, Строитель, Дверь
19. Пальто : Пуговица = Ботинок : ?
Портной, Магазин, Нога, Шнурок, Шляпа
20. Коса : Трава = Бритва : ?
Сено, Волосы, Острая, Сталь, Инструмент
21. Нога : Сапог = Рука : ?

Галоши, Кулак, Перчатка, Палец, Кисть

22. Вода : Жажда = Пища : ?

Пить, Голод, Хлеб, Рот, Еда

23. Электричество : Проволока = Пар : ?

Лампочка, Ток, Вода, Трубы

24. Паровоз : Вагоны = Конь : ?

Поезд, Лошадь, Овес, Телега, Конюшня

25. Алмаз : Редкий = Железо : ?

Драгоценный, Железный, Твердый, Сталь, Обычный

Ключ к тесту

Вопр.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Отв.	4	1	4	4	5	4	5	5	2	4	5	5	4	2	2	4
Вопр.	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
Отв.	5	4	4	2	3	2	4	4	5	1	2	5	3	3	2	4

Под номером вопроса в таблице указан порядковый номер верного ответа.

Интерпретация результатов теста

Обычно испытуемый усваивает порядок решения задач после 2-3 примеров. О неустойчивости, хрупкости процесса мышления, утомляемости можно судить в том случае, если испытуемый делает случайные ошибки 3-4 раза подряд, выбирая слово по конкретной ассоциации, а потом без напоминания решает правильным способом.

Подсчитывается количество правильных и ошибочных ответов, анализируется характер установленных связей между понятиями – конкретные, логические, категориальные, фиксируется последовательность и устойчивость выбора существенных признаков для установления аналогий. По типу связей можно судить об уровне развития мышления у испытуемого – преобладании наглядных или логических форм.

Методика "Выделение существенных признаков"

Цель: методика используется для исследования особенностей мышления, способности дифференциации существенных признаков предметов или явлений от несущественных, второстепенных. По характеру выделяемых признаков можно судить о преобладании того или иного стиля мышления: конкретного или абстрактного.

Материал: бланк с напечатанными на нем рядами слов. Каждый ряд состоит из пяти слов в скобках и одного - перед скобками.

Тест пригоден для обследования подростков и взрослых. Слова в задачах подобраны таким образом, что обследуемый должен продемонстрировать свою способность уловить абстрактное значение тех или иных понятий и отказаться от более легкого, бросающегося в глаза, но неверного способа решения при котором вместо существенных выделяются частные, конкретно - ситуационные признаки.

Инструкция для детей и подростков: "Здесь даны ряды слов, которые составляют задания. В каждой строчке перед скобками стоит одно слово, а в скобках - 5 слов на выбор. Тебе надо из этих пяти слов выбрать только два, которые находятся в наибольшей связи со словом перед скобками - "сад", а в скобках слова: "растения, садовник, собака, забор, земля". Сад может существовать без собаки, забора и даже без садовника, но без земли и растений сада быть не может. Значит следует выбрать именно 2 слова - "земля" и "растения".

Инструкция для взрослых: "В каждой строчке бланка вы найдете одно слово, стоящее перед скобками, и далее - пять слов в скобках. Все слова, находящиеся в скобках, имеют какое-то отношение к стоящему перед скобками. Выберите только два, которые находятся в наибольшей связи со словом перед скобками.

Бланк

1. Сад (растения, садовник, собака, забор, земля).
2. Река (берег, рыба, рыболов, тина, вода).
3. Город (автомобиль, здания, толпа, улица, велосипед).
4. Сарай (сеновал, лошадь, крыша, скот, стены).
5. Куб (углы, чертеж, сторона, камень, дерево).
6. Деление (класс, делимое, карандаш, делитель, бумага).
7. Кольцо (диаметр, алмаз, проба, окружность, золото).
8. Чтение (глаза, книга, очки, текст, слово).
9. Газета (правда, происшествие, кроссворд, бумага, редактор).
10. Игра (карты, игроки, фишки, наказания, правила).
11. Война (самолет, пушки, сражения, ружья, солдаты).
12. Книга (рисунки, рассказ, бумага, оглавление, текст).
13. Пение (звон, искусство, голос, аплодисменты, мелодия).
14. Землетрясение (пожар, смерть, колебания почвы, шум, наводнение).
15. Библиотека (столы, книги, читальный зал, гардероб, читатели).
16. Лес (почва, грибы, охотник, дерево, волк).
17. Спорт (медаль, оркестр, состязания, победа, стадион).
18. Больница (помещение, уколы, врач, градусник, больные).
19. Любовь (розы, чувства, человек, свидание, свадьба).
20. Патриотизм (город, родина, друзья, семья, человек).

Ответы (ключ).

1. Растения, земля. 11. Сражения, солдаты.
2. Берег, вода. 12. Бумага, текст.
3. Здания, улица. 13. Голос, мелодия.
4. Крыша, стены 14. Колебания почвы, шум.
5. Углы, сторона. 15. Книги, читатели.
6. Делимое, делитель. 16. Почва, дерево.
7. Диаметр, окружность. 17. Состязания, победа.
8. Глаза, текст. 18. Врач, больные.
9. Бумага, редактор. 19. Чувства, человек.
10. Игроки, правила. 20. Родина, человек.

Этот тест обычно включают в батарею тестов на мышление. Во всех случаях самостоятельного выполнения заданий решения испытуемого, следует обсудить, задавая ему вопросы. Нередко в процессе обсуждения испытуемый дает дополнительные суждения, исправляет ошибки.

Все решения, вопросы, а также дополнительные суждения испытуемого записываются в протокол. Тест предназначен в основном для индивидуального обследования.

Интерпретация.

Наличие в большей мере ошибочных суждений свидетельствует о преобладании конкретно-ситуационного стиля мышления над абстрактно-логическим. Если испытуемый дает в начале ошибочные ответы, то это можно интерпретировать как поспешность и импульсивность. Оценка результатов осуществляется по таблице.

Оценка в баллах

9 8 7 6 5 4 3 2 1

Количество
правильных
ответов

20 - 19 18 17 16- 15 14- 13 12- 11 10- 9

2.5. Воображение

Перечень психодиагностических методик, характеризующих особенности развития воображения у младшего школьника

Методика «Где чье место?»

Для того чтобы так играть, надо уйти от конкретности и реальности (в данном случае вопроса взрослого), смоделировать в уме всю ситуацию целиком — общение взрослого с ним (увидеть целое раньше частей) и перенести функции с одного объекта на другой. Иными словами, ребенок должен проявить свое воображение

На этом принципе и основана игра-методика «Где чье место?». Ее психологический смысл состоит в том, чтобы посмотреть, насколько ребенок сумеет проявить свое воображение в жестко заданной предметной ситуации.

Для проведения этой методики-игры используется следующий рисунок:



Отдельно вырезаются

кружки-вставки:



Инструкция: «Внимательно рассмотри рисунок и поставь кружочки в «необычные» места. Объясни, почему они там оказались».

Оценка: в зависимости от уровня развития воображения дети могут по-разному решать эту задачу.

Первый уровень: дети испытывают трудности, выполняя задание. Они, как правило, ставят фигурки на их «законные» места, а все объяснения сводят к следующему: собака в конуре потому, что она должна быть там. Если же взрослый сам поставит кружочки на «чужие» места, то малыш будет весело смеяться, но объяснить, почему они там оказались, все равно не сможет. Если же

удается добиться от ребенка каких-то объяснений, то они будут шаблонны и стереотипны: «Кошка на клумбе потому, что она спряталась», «Собака в пруду потому, что она спряталась» и т.п.

Второй уровень: особых проблем при выполнении этого задания дети испытывать не будут. Они легко поставят кружочки с персонажами на «чужие» места, однако объяснение будет вызывать у них трудности. Некоторые даже начнут ставить фигурки на их места, как только экспериментатор попросит рассказать, почему тот или иной персонаж очутился на неподходящем месте. Рассказы дошкольников этим уровнем развития воображения, как правило, имеют под собой реальную почву, по крайней мере малыши стараются это доказать. «В прошлом году на даче я как кошка залезла на дерево (помещает кошку на папа мне рассказывал, что собаки очень любят купаться (ставит собаку в пруд). По телевизору показывали, что собака подружилась с птичкой и пустила ее к себе жить (ставит птичку в конуру)» и т.п.

Третий уровень: дети без труда расставляют кружочки на «чужие» места и объясняют свои шаги. Для них характерен такой этап, когда они обдумывают предложенную взрослым задачу. Некоторые намеренно отводят глаза от картинки, задумчиво смотрят в потолок, встают, чтобы лучше увидеть изображение, прищуриваются и т.д. Иногда этот этап завершается тем, что ребенок берет на себя какую-либо роль, исходя из которой он и будет вести объяснения. Например: «Я волшебник, я оживлю эту картинку», а затем следует фантазия-рассказ, объясняющий необычное местоположение предметов. Или после некоторых размышлений: «На столе лежала картинка, и никто не знал, что с ней делать. Но вот подул ветер (ребенок начинает дуть), и все предметы разбежались». Далее следует сказочный сюжет. Важной особенностью в объяснениях детей с высоким уровнем развития воображения является то, что они связывают в своем рассказе отдельные эпизоды, предметы и части картинки в единый целостный сюжет. Другая особенность в том, что им легче даются объяснения тогда, когда они ставят предметы сами, чем когда их просят рассказать о предметах, размещенных кем-то другим. Это, вероятно, объясняется тем, что эти дети в своих действиях руководствуются с самого начала замыслом, он ими управляет. Когда же им надо пояснить «чужое», то они должны проникнуть в «чужой» замысел, а этого дети в дошкольном возрасте, как правило, делать еще не умеют.

Методика « Придумай рассказ»

Ребенку дается задание придумать рассказ о ком-либо или о чем-либо, затратив на это всего 1 мин, и затем пересказать его в течение двух минут. Это может быть не рассказ, а, например, какая-нибудь история или сказка.

Оценка результатов

Воображение ребенка в данной методике оценивается по следующим признакам:

1. Скорость придумывания рассказа .
2. Необычность, оригинальность сюжета рассказа.
3. Разнообразие образов, используемых в рассказе.
4. Проработанность и детализация образов, представленных в рассказе.
5. Впечатлительность, эмоциональность образов, имеющих в рассказе.

По каждому из названных признаков рассказ может получить от 0 до 2 баллов в зависимости от того, насколько в нем выражен тот или иной признак из перечисленных выше. Для выводов об этом используются следующие критерии.

По первому признаку рассказ получает 2 балла в том случае, если ребенку удалось придумать данный рассказ в течение не более чем 30 сек. 1 балл рассказу

ставится тогда, когда на придумывание его ушло от 30 сек до 1 мин. 0 баллов по данному признаку рассказ получает, если за минуту ребенок так и не смог ничего придумать.

Необычность, оригинальность сюжета рассказа (второй признак) оценивается так. Если ребенок просто механически пересказывает то, что он когда-то видел или слышал, то его рассказ по данному признаку получает 0 баллов. Если ребенок привнес в виденное или слышанное им что-либо новое от себя, то рассказ получает 1 балл. Наконец, если сюжет рассказа полностью придуман самим ребенком, необычен и оригинален, то он получает 2 балла.

По критерию «разнообразие образов, используемых в рассказе» (третий признак) рассказ получает 0 баллов, если в нем с начала и до конца неизменно говорится об одном и том же, например, только о единственном персонаже (событий, вещи), причем с очень бедными характеристиками этого персонажа. В 1 балл поразнообразию используемых образов рассказ оценивается в том случае, если в нем встречаются два-три разных персонажа (вещи, события), и все они характеризуются с разных сторон. Наконец, оценку в 2 балла рассказ может получить лишь тогда, когда в нем имеются четыре и более персонажа (вещи, события), которые, в свою очередь, характеризуются рассказчиком с разных сторон.

Оценка проработанности и детализации образов в рассказе (четвертый признак) производится следующим способом. Если персонажи (события, вещи и т.п.) в рассказе только называются ребенком и никак дополнительно не характеризуются, то по данному признаку рассказ оценивается в 0 баллов. Если, кроме названия, указываются еще один или два признака, то рассказу ставится оценка в 1 балл. Если же объекты, упомянутые в рассказе, характеризуются тремя и более признаками, то он получает оценку 2 балла.

Впечатлительность и эмоциональность образов в рассказе (пятый признак) оценивается так. Если образы рассказа не производят никакого впечатления на слушателя и не сопровождаются никакими эмоциями со стороны самого рассказчика, то рассказ оценивается в 0 баллов. Если у самого рассказчика эмоции едва выражены, а слушатели также слабо эмоционально реагируют на рассказ, то он получает 1 балл. Наконец, если и сам рассказ, и его передачи рассказчиком достаточно эмоциональны и выразительны и, кроме того, слушатель явно заряжается этими эмоциями, то рассказ получает высшую оценку — 2 балла.

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

4-7 баллов — средний.

2-3 балла — низкий.

0-1 балл — очень низкий.

Методика «Нарисуй что-нибудь»

Ребенку дается лист бумаги, набор фломастеров и предлагается придумать и нарисовать что-либо необычное. На выполнение задания отводится 4 мин. Далее оценивается качество рисунка по приведенным ниже критериям, и на основе такой оценки делается вывод об особенностях воображения ребенка.

Оценка результатов

Оценка рисунка ребенка производится в баллах по следующим критериям:

10 баллов — ребенок за отведенное время придумал и нарисовал нечто оригинальное, необычное, явно свидетельствующее о незаурядной фантазии, о

богатом воображении. Рисунок оказывает большое впечатление на зрителя, его образы и детали тщательно проработаны.

8-9 баллов — ребенок придумал и нарисовал что-то достаточно оригинальное, с фантазией, эмоциональное и красочное, хотя изображение не является совершенно новым. Детали картины проработаны неплохо.

5-7 баллов — ребенок придумал и нарисовал нечто такое, что в целом является не новым, но несет в себе явные элементы творческой фантазии и оказывает зрителя определенное эмоциональное впечатление. Детали и образы рисунка проработаны средне.

3-4 балла — ребенок нарисовал нечто очень простое, неоригинальное, причем на рисунке слабо просматривается фантазия и не очень хорошо проработаны детали.

0-2 балла — за отведенное время ребенок так и не сумел ничего придумать и нарисовал лишь отдельные штрихи и линии.

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

5-7 баллов — средний.

3-4 балла — низкий.

0-2 балла — очень низкий.

Методика «Придумай игру»

Ребенок получает задание за 5 мин придумать какую-либо игру и подробно рассказать о ней, отвечая на следующие вопросы экспериментатора:

1. Как называется игра?
2. В чем она состоит?
3. Сколько человек необходимо для игры?
4. Какие роли получают участники в игре?
5. Как будет проходить игра?
6. Каковы правила игры?
7. Чем должна будет закончиться игра?
8. Как будут оцениваться результаты игры и успехи отдельных участников?

Оценка результатов

В ответах ребенка должна оцениваться не речь, а содержание придуманной игры. В этой связи, спрашивая ребенка, необходимо помогать ему — постоянно задавать наводящие вопросы, которые, однако, не должны подсказывать ответ.

Критерии оценки содержания придуманной ребенком игры в данной методике следующие:

1. Оригинальность и новизна.
2. Продуманность условий.
3. Наличие в игре различных ролей для разных ее участников.
4. Наличие в игре определенных правил.
5. Точность критериев оценки успешности проведения игры.

По каждому из этих критериев придуманная ребенком игра может оцениваться от 0 до 2 баллов. Оценка в 0 баллов означает полное отсутствие в игре любого из пяти перечисленных выше признаков (по каждому из них в баллах игра оценивается отдельно). 1 балл — наличие, но слабая выраженность в игре данного признака. 2 балла — присутствие и отчетливая выраженность в игре соответствующего признака.

По всем этим критериям и признакам придуманная ребенком игра в сумме может получить от 0 до 10 баллов. И на основе общего числа полученных баллов делается вывод об уровне развития фантазии.

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

6-7 баллов — средний.

4-5 баллов — низкий.

0-3 балла — очень низкий.

Методика «Вербальная фантазия»

(речевое воображение)

В ходе рассказа фантазия ребенка оценивается по следующим признакам:

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

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

0 баллов ставится тогда, когда данный признак в рассказе практически отсутствует. 1 балл рассказ получает в том случае, если данный признак имеется, но выражен сравнительно слабо. 2 балла рассказ зарабатывает тогда, когда соответствующий признак не только имеется, но и выражен достаточно сильно.

Если в течение 1 мин ребенок так и не придумал сюжета рассказа, то экспериментатор сам подсказывает ему какой-либо сюжет и за скорость воображения ставит 0 баллов. Если же сам ребенок придумал сюжет рассказа к концу отведенной на это минуты, то по скорости воображения он получает оценку в 1 балл.

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

Необычность, оригинальность образов оценивается следующим способом.

Если ребенок просто пересказал то, что когда-то от кого-то слышал или где-то видел, то по данному признаку он получает 0 баллов. Если ребенок пересказал известное, но при этом внес в него от себя что-то новое, то оригинальность его воображения оценивается в 1 балл. Наконец, в том случае, если ребенок придумал что-то такое, что он не мог раньше где-либо видеть или слышать, то оригинальность его воображения получает оценку в 2 балла.

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

Если общее число названного превышает 10, то за богатство фантазии ребенок получает 2 балла. Если общее количество деталей указанного типа находится в пределах от 6 до 9, то ребенок получает 1 балл. Если признаков в рассказе мало, но в целом не менее 5, то богатство фантазии ребенка оценивается в 0 баллов. Глубина и проработанность образов определяются по тому, насколько разнообразно в рассказе представлены детали и характеристики, относящиеся к образу (человеку, животному, фантастическому существу, объекту, предмету и

т.п.), играющему ключевую роль или занимающему центральное место в рассказе. Здесь также даются оценки в трехбалльной системе.

0 баллов ребенок получает тогда, когда центральный объект его рассказа изображен весьма схематично, без детальной проработки его аспектов. 1 балл ставится в том случае, если при описании центрального объекта рассказа его детализация умеренная. 2 балла по глубине и проработанности образов ребенок получает в том случае, если главный образ его рассказа расписан в нем достаточно подробно, с множеством разнообразных характеризующих его деталей.

Впечатлительность или эмоциональность образов оценивается по тому, вызывают ли они интерес и эмоции у слушателя. Если образы, использованные ребенком в его рассказе, мало интересны, банальны, не оказывают впечатления на слушающего, то по обсуждаемому признаку фантазия ребенка оценивается в 0 баллов. Если образы рассказа вызывают к себе интерес со стороны слушателя и некоторую ответную эмоциональную реакцию, но этот интерес вместе с соответствующей реакцией вскоре угасает, то впечатлительность воображения ребенка получает оценку, равную 1 баллу. И, наконец, если ребенком были использованы яркие, весьма интересные образы, внимание слушателя к которым, раз возникнув, уже затем не угасало и даже усиливалось к концу, сопровождаясь эмоциональными реакциями типа удивления, восхищения, страха и т.п., то впечатлительность рассказа ребенка оценивается по высшему баллу — 2.

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

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

Таблица. Схема протокола к методике «Вербальная фантазия»

Оцениваемые параметры воображения ребёнка	Оценка этих параметров в баллах
1. Скорость процессов воображения 2. Необычность, оригинальность образов 3. Богатство фантазии (разнообразие образов) 4. Глубина и проработанность (детализированность) образов 5. Впечатлительность, эмоциональность образов	0 1 2

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

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

4-7 баллов — средний.

2-3 балла — низкий.

0-1 балл — очень низкий.

Методика «Рисунок»

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

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

Методика «Скульптура»

Ребенку предлагается набор пластилина и задание: за 5 мин сделать какую-либо поделку, вылепив ее из пластилина. Фантазия ребенка оценивается примерно по тем же параметрам, что и в предыдущих методиках, от 0 до 10 баллов.

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

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

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

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

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

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

Комментарии к методике психодиагностики воображения. Способы оценивания развитости воображения ребенка младшего школьного возраста через его рассказы, рисунки, поделки выбраны не случайно. Данный выбор соответствует трем основным видам мышления, имеющимся у ребенка этого возраста: наглядно-действенному, наглядно-образному и словесно-логическому.

Фантазия ребенка наиболее полно проявляется как раз в соответствующих видах творческой деятельности.

Выводы об уровне развития

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

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

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

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

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

Исследование индивидуальных особенностей воображения

Цель исследования: определить уровень сложности воображения, степень фиксированности представлений, гибкость или ригидность воображения и степень его стереотипности или оригинальности.

Материал и оборудование: три листка бумаги размером 10x16 см без клеток или линеек. На первом листке в середине изображен контур круга диаметром 2,5 см. На втором листке также в середине изображен контур равностороннего треугольника с длиной стороны 2,5 см. На третьем – контур квадрата с длиной стороны 2,5 см. Карандаш и секундомер.

Процедура исследования

Данное исследование проводят как с одним испытуемым, так и с группой. Но лучше, чтобы группа была небольшой, до 15 человек. В последнем случае экспериментатору нужно следить, чтобы никто из испытуемых до конца тестирования не разговаривал и не показывал свои рисунки другим.

Тестирование проводится в три этапа. На первом этапе испытуемому дают листок с изображенным на нем контуром круга, на втором – треугольника и на третьем – квадрата. Каждый этап исследования предваряется повторяющейся инструкцией.

Инструкция испытуемому: "Используя изображенный на этом листке контур геометрической фигуры, нарисуйте рисунок. Качество рисунка значения не имеет. Способ использования контура применяйте по своему усмотрению. По сигналу "Стоп!" рисование прекращайте".

Время рисования на каждом этапе экспериментатор определяет по секундомеру. В каждом случае оно должно быть равным 60 секундам.

По окончании тестирования испытуемого просят дать самоотчет и для этого спрашивают: "Понравилось ли Вам задание? Какие чувства Вы испытывали при ее выполнении?"

Обработка результатов

Обработка результатов и определение уровней развития воображения, степени фиксированности представлений, гибкости или ригидности, а также оригинальности или стереотипности производится путем сопоставления содержания и анализа всех трех рисунков испытуемого.

Определение уровня сложности воображения

Сложность воображения констатируется по самому сложному из трех рисунков. Можно пользоваться шкалой, лающей возможность устанавливать пять уровней сложности.

Первый уровень: контур геометрической фигуры используется как основная деталь рисунка, сам рисунок простой, без дополнений и представляет собой одну фигуру.

Второй уровень: контур использован как основная деталь, но сам рисунок имеет дополнительные части.

Третий уровень: контур использован как основная деталь, а рисунок представляет собой некоторый сюжет, при этом могут быть введены дополнительные детали.

Четвертый уровень: контур геометрической фигуры продолжает быть основной деталью, но рисунок – это уже сложный сюжет с добавлением фигурок и деталей.

Пятый уровень: рисунок представляет собой сложный сюжет, в котором контур геометрической фигуры использован как одна из деталей.

Определение гибкости воображения и степени фиксированности образов представлений

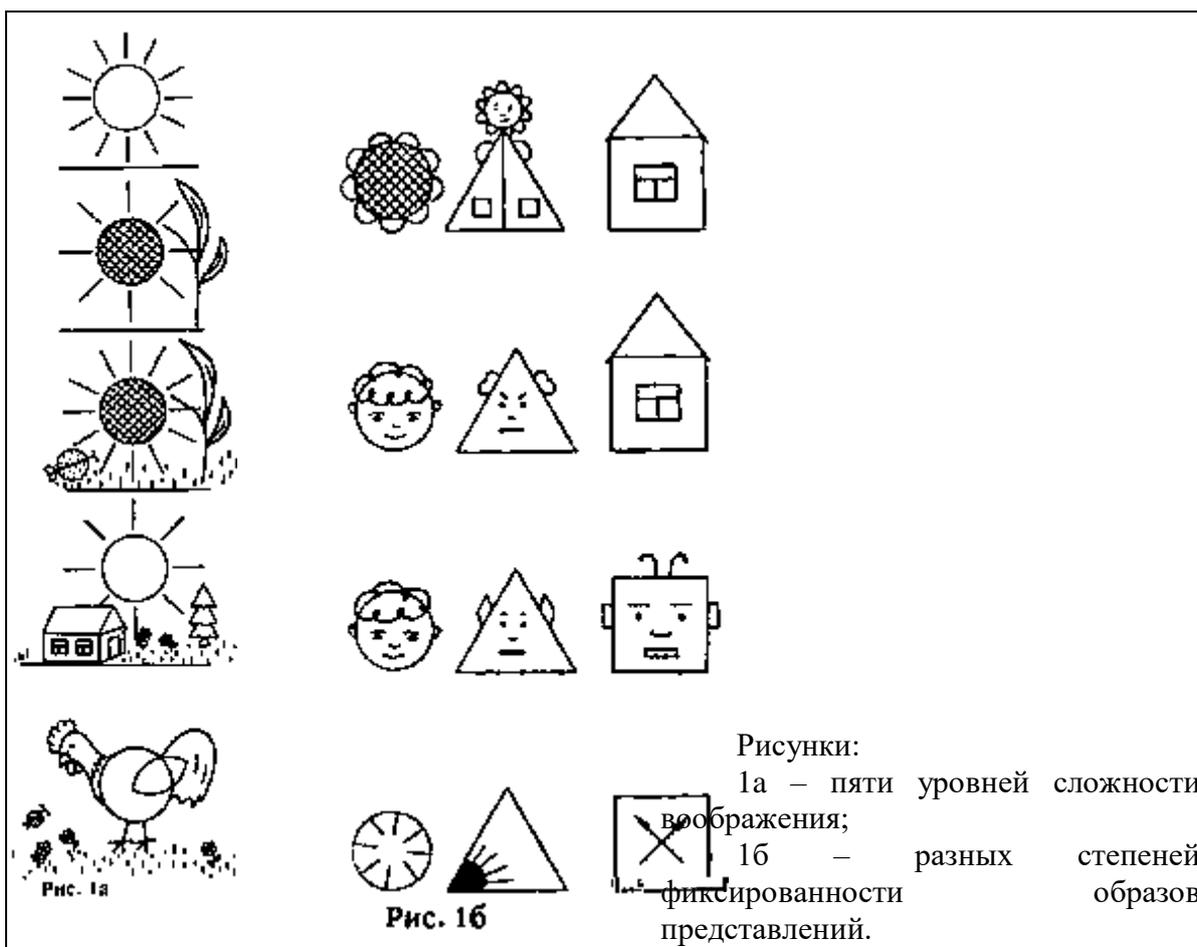
Гибкость воображения зависит от фиксированности представлений. Степень фиксированности образов определяют по количеству рисунков, содержащих один и тот же сюжет.

Воображение будет *гибким*, когда фиксированность образов в представлении не отражается в рисунках, то есть все рисунки на разные сюжеты и охватывают как внутреннюю, так и внешнюю части контура геометрической фигуры.

Фиксированность представлений *слабая* и *гибкость* воображения *средняя*, если два рисунка на один и тот же сюжет.

Сильная фиксированность образов в представлении и *негибкость* или *ригидность* воображения характеризуются по рисункам на один и тот же сюжет. Если все рисунки имеют один и тот же сюжет независимо от уровня их сложности – это ригидное воображение.

Ригидность воображения может быть и при отсутствии или слабой фиксации образов в представлении, когда рисунки выполнены строго внутри контуров геометрической фигуры. В этом случае внимание испытуемого фиксируется на внутреннем пространстве контура.



Определение степени стереотипности воображения

Стереотипность определяется по содержанию рисунков. Если содержание рисунка типичное, то воображение считается, так же как и сам рисунок, стереотипным, если не типичное, оригинальное – то творческим.

К *типичным рисункам* относятся рисунки на следующие сюжеты.

Рисунки с *контуром круга*: солнце, цветок, человек, лицо человека или зайца, циферблат и часы, колесо, глобус, снеговик.

Рисунки с *контуром треугольника*: треугольник и призма, крыша дома и дом, пирамида, человек с треугольной головой или туловищем, письмо, дорожный знак.

Рисунки с *контуром квадрата*: человек с квадратной головой или туловищем, робот, телевизор, дом, окно, дополненная геометрическая фигура квадрата или куб, аквариум, салфетка, письмо.

Степень стереотипности можно дифференцировать по уровням.

Высокая степень стереотипности констатируется тогда, когда все рисунки на типичный сюжет.

Рисунок считается *оригинальным*, а воображение творческим при отсутствии стереотипности, когда все рисунки выполнены испытуемым на нетипичные сюжеты.

Анализ результатов

Полученные результаты важно сопоставить с особенностями включенности испытуемого в процесс исследования с его установками. Для этого используют данные самоотчета.

В первую очередь нужно обратить внимание на испытуемых с ригидностью воображения. Она может быть следствием пережитых стрессов и аффектов. Очень часто, хотя и не всегда, люди, которые все рисунки размещают только внутри контуров геометрических фигур, имеют некоторые психические заболевания. Рисунки таких испытуемых на обсуждаются в группе. Преподаватель-психолог берет таких лиц на учет и рекомендует им обратиться сначала в психологическую службу вуза для специального психодиагностического исследования. Но при этом нужно воспользоваться каким-то предлогом, чтобы не травмировать психику студента предполагаемым диагнозом.

Испытуемые с пятым уровнем сложности воображения, отсутствием стереотипности и качественным исполнением рисунков обычно способны к художественной деятельности (графике, живописи, скульптуре и т.п.). Те, кто склонен к техническим наукам, черчению или логике и философии, могут изображать некие абстракции или геометрические фигуры. В отличие от них лица с гуманитарной направленностью любят сюжеты, связанные с человеческой деятельностью, рисуют людей, их лица или антропоморфные предметы.

При обсуждении результатов тестирования и составлении рекомендаций необходимо установить условия, способствующие преодолению стереотипности, развитию творчества и наметить задачи для тренировки гибкости процесса воображения.

Исследование творческого воображения

Цель исследования: дать оценку особенностям творческого воображения.

Материал и оборудование: бланки с напечатанными на них тремя любимыми словами, например: шляпа, дорога, дождь; стандартные листы бумаги, ручка, секундомер.

Процедура исследования. Данное исследование можно проводить с одним испытуемым и с группой до 16 человек, но все испытуемые должны быть удобно рассажены, а условия – обеспечивающими строгую самостоятельность их работы.

Перед началом исследования каждый участник получает бланк с напечатанными на нем тремя словами. Бланки могут быть розданы в конвертах или положены на стол перед испытуемым обратной стороной, чтобы до инструкции они не читали напечатанные на них слова. При тестировании группы даются одинаковые бланки каждому для возможного последующего анализа и сравнения. В процессе исследования испытуемому предлагают в течение 10 минут составить из трех слов как можно большее количество предложений.

Инструкция испытуемому: "Прочитайте слова, написанные на бланке и составьте из них возможно большее количество предложений так, чтобы в каждое входили все три слова. Составленные предложения записывайте на листе бумаги. На работу Вам отводится 10 минут. Если все понятно, тогда начинаем!"

В процессе исследования экспериментатор фиксирует время и по прошествии 10 минут дает команду: "Стоп! Работу прекратить!"

Обработка и анализ результатов. Показателями творчества в данном исследовании являются:

- величина баллов за самое остроумное и оригинальное предложение;
- сумма баллов за все придуманные испытуемым в течение 10 минут предложения.

Эти показатели устанавливаются с помощью шкалы оценки творчества.

Шкалы оценки творчеств		
Пу нкт	Характеристика составленного предложения	Оценка предложения в баллах
а	В предложении использованы все три слова в остроумной и оригинальной комбинации.	6 баллов
б	В предложении использованы все три слова без особого остроумия, но в оригинальной комбинации.	5 баллов
в	В предложении использованы все три слова в обычной комбинации.	4 балла
г	Заданные три слова использованы в менее необходимой, но логически допустимой комбинации.	3 балла
д	Правильно использованы лишь два слова, а третье использовано с натяжкой в силу чисто словесной связи.	2,5 балла
е	Правильно использованы только два слова, а третье искусственно введено в предложение.	1 балл
ж	Задача правильно понята испытуемым, но он дает формальное объединение всех трех слов или использует их с искажениями.	0,5 балла
з	Предложение представляет собой бессмысленное объединение всех трех слов.	0 баллов

Если испытуемый придумал очень похожие друг на друга предложения с повторением темы, то второе и все после дующие предложения этого типа оцениваются половиной начального балла.

При подсчете баллы удобнее заносить в таблицу результатов.

Качественная характеристика творчества, определяемая по величине баллов, полученных за самое остроумное и оригинальное предложение, соответствует максимальной оценке какого-либо из составленных испытуемым предложений. Эта оценка не превышает 6 и свидетельствует о развитом творчестве или оригинальности. Если оценка данного показателя составляет 5 или 4, то проявление творчества следует считать средним. Наконец, если эта оценка составила всего лишь 2 или 1, то это низкий показатель творчества либо намерение испытуемого действовать алогично и тем озадачить исследователя.

Таблица результатов.

№ предложения	Оценка предложения в баллах
1.	
2.	
3.	

... и т.д. Сумма баллов	
----------------------------	--

Второй показатель – это сумма баллов. Он имеет смысл для анализа и интерпретации результатов, только если сравнивается работа нескольких человек, что возможно при доверительных отношениях в группе. У кого больше сумма баллов, у того, следовательно, больше продуктивность творческой деятельности.

Творческое воображение предполагает создание образа, вещи, признака, не имеющих аналогов. В данном случае – это создание предложений без заданного образца. Студенты филологии и студенты естественных факультетов различаются опытом работы с лингвистическим материалом, что важно учитывать. Кроме того, получаемый показатель творчества свидетельствует о субъективной новизне результатов, если они новы или оригинальны для самого испытуемого.

2.6. Перечень психодиагностических методик, характеризующих особенности развития личности младшего школьника.

Интервью "Волшебный мир"

Данная методика применяется в целях знакомства с ребенком (младшим школьником), его главными проблемами. В интервью ребенку предлагается идентифицировать себя со всемогущим волшебником, который может сделать все, что захочет, в волшебной стране и в нашем реальном мире: превратиться в любое существо, в любое животное, стать маленьким или взрослым, мальчику стать девочкой и наоборот и т. п. По ходу интервью идентификация со всемогущим волшебником ослабевает, и в конце интервью психолог выводит ребенка из роли волшебника.

Данная методика является удобным средством установить контакт с ребенком, позволяя ему пережить в игре многие значимые для него моменты. В этом заключается психотерапевтический эффект данной методики. После каждого ответа ребенка следует спросить, почему он сделал бы то или иное дело, превратился бы в кого-то и т.д. Эти объяснения являются основой для содержательной интерпретации результатов.

Обследование рекомендуется проводить наедине с ребенком. Ответы на вопросы интервью следует записывать дословно. Использовать магнитофон не рекомендуется, поскольку это может внести напряженность в общение, вызвать ответную зажатость, скованность ребенка, отвлечь его от содержания беседы. В свою очередь, эмоциональный контакт с ребенком в ходе интервью необходим для перехода к дальнейшему этапу диагностической работы или к психокоррекции.

Текст методики

— Нравятся ли тебе сказки? Маленькие дети всегда любят сказки. Ты, конечно, уже не маленький(ая), но, я думаю, тебе понравится такая немного сказочная игра.

— Представь себе, что у тебя есть волшебная ракета, которая перенесла тебя в сказочную страну. Там все, как в сказке: и люди сказочные, и ты тоже. Можешь себе такое представить?

— А теперь скажи мне, кем бы ты хотел быть в этой сказочной стране? Почему?

— А кем бы ты не хотел быть в сказочной стране? Почему? Мы еще на минутку задержимся здесь. Теперь представь себе, что ты волшебник (фея): ты очень сильный, с помощью волшебства ты можешь все, что захочешь. Ты можешь создавать, изменять, расколдовывать, сделать так, чтобы что-нибудь совсем исчезло.

— Так скажи мне, волшебник, что бы ты сделал? И зачем? Ты все еще волшебник (фея). Ты садишься в ракету и возвращаешься назад, в привычный нам мир. Прежде всего, давай зайдем к тебе домой — представь себе это.

— Теперь ты у себя дома. Ты — всемогущий волшебник, что бы ты сделал? (Дополнительные вопросы: для папы, для мамы и т. д.)

Затем волшебник попадает в школу.

— В твоих силах что-то сделать, изменить, уничтожить, сделать так, как ты хочешь.

— Вот теперь ты в школе. Что бы ты сделал? (Дополнительные вопросы: для учителей, одноклассников?) Почему?

— Теперь ты, волшебник, играешь с ребятами. Что бы ты сделал для них? Почему?

— Чуть не забыли о тебе!

— Что бы ты сделал для себя? Почему?

— Что бы ты изменил или уничтожил? Почему?

— А для меня, волшебник, что бы ты сделал? Почему?

— Спасибо, ты — настоящий волшебник!

— Если бы ты стал волшебником, ты мог бы принять какой угодно облик, превратился бы в кого или во что хочешь.

— Скажи, во что или в кого ты бы хотел превратиться? Почему?

— А во что или в кого ты ни за что не хотел бы превратиться? Почему?

— Ты можешь превратиться в любое животное.

а) кошка

б) лев

в) маленький козленок, олененок

г) змея

д) орел

е) мышь

ж) обезьяна

з) тигр

и) заяц

к) собака

л) птичка (например, синица)

— Ты отлично справился с заданием.

— Ты — волшебник, у тебя огромные возможности, ты можешь выбрать одно из трех: стать маленьким ребенком, взрослым или остаться таким, какой ты есть.

- Скажи, кем ты хочешь быть — маленьким, взрослым или таким, как есть? Почему?

— А почему ты не хочешь стать... (1-й невыбранный вариант)?

— А почему... (2-й невыбранный вариант)?

— А хотел бы ты стать девочкой (мальчиком)? Почему?

— Ты отлично справился с заданием, но каждая игра кончается, и наша тоже. И теперь ты снова не волшебник, а (имя, фамилия ребенка).

— А кстати, тебе нравится твое имя? Не нравится? Почему? А фамилия? Не нравится? Почему? Хотел ли бы ты, чтоб тебя звали по-другому? Почему? И как тебя зовут родители, друзья в классе, ребята?

— Очень хорошо, давай представим себе (только это уже будет не сказочная игра), что все твои желания исполняются, любые, но только 3.

а. — Ты каким бы животным хотел стать? Почему?

б. — А каким животным ты не хочешь быть? Почему?

— Конечно, ты знаешь много зверей и зверят. Я буду называть тебе разных животных, а ты будешь говорить, хотел бы ты стать кем-то из них или нет, и почему.

а, б, в?

— А почему а, б, в?

— Отлично. А подумай:

а. — Чего больше всего боятся дети? Почему?

б. — Что доставляет детям наибольшую радость? Почему?

в. — А что приносит им наибольшие огорчения? Почему?

— Молодец! Что тебе понравилось больше всего в игре?

Интерпретация результатов

Интерпретация данных в значительной степени базируется на ответах ребенка на вопросы «почему», «зачем», поскольку в них дети говорят о своих потребностях, значимых переживаниях. Другой основой интерпретации является содержательный анализ ответов, который позволяет углубить представление о переживаниях ребенка и о реальной житейской ситуации. Невербальные проявления также дают много информации для психолога-практика. Именно по ним можно судить о глубине переживаний ребенка, субъективной значимости тех или иных проблем, о которых он упоминает. Наконец интересные результаты дает и формальный анализ высказываний: их длина, развернутость, лексика, грамматическое построение могут подтвердить или поставить под сомнение предложения, возникающие в ходе интерпретации результатов.

В целом при интерпретации результатов следует учитывать, что идентификация ребенка с волшебником задана инструкцией и, следовательно, является осознанной, вследствие чего высказывания ребенка могут быть подвержены тенденции к социально одобряемым ответам, т.е. стремлению показать себя в лучшем свете.

Тест Руки

Стимульный материал: 10 карточек: 9 с фиксированным изображением кисти и одна чистая; бланк результатов, часы для замера начала времени реакции.

Инструкция: испытуемому в определенной последовательности в фиксированном положении предъявляются карточки с изображениями кисти. Карточки можно поворачивать и при ответе держать в любом положении. Экспериментатор отмечает время реакции на предъявляемые карточки стимульного набора.

Инструкция испытуемому: *"Скажите, что по-вашему, делает рука?"* если испытуемый затрудняется ответить, вопрос перефразируется: *"представьте человека, которому принадлежит эта рука. Что, по-Вашему, он может делать?". Назовите все варианты, которые Вы можете представить."* Десятая карта (пустая) предъявляется с инструкцией: *"Сначала представьте себе какую-нибудь руку, а затем опишите действия, которые она может выполнять."* Ответы фиксируются в бланке результатов, как и время, понадобившееся для обдумывания до начала ответа.

Бланк ответов

карточка	Время начала ответа	Ответ испытуемого	категории
1	3	указывает направление	
2	8	1. Человек в страхе поднявший руки в целях защиты от нападения 2. Приказывает – встаньте!	

и т.д.

Обработка результатов

После категоризации сначала подсчитывается число высказываний в каждой категории. После того, как подсчитано количество ответов, относящихся к каждой категории. Затем подсчитывается процент ответов каждой категории по отношению к общему количеству ответов.

Категории. Интерпретация результатов:

1. Агрессия (Адд). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как угрожающая, наносящая повреждения, нападающая, оскорбляющая, господствующая или активно хватаящая другого человека или какой-либо объект. Бессознательная цель «Адд» поведения - наказание и искупление. Примеры: «Дает пощечину», «Бьет», «Толкает», «Отбирает», «Шлепает ребенка», «Ударяет кого-то кулаком», «Дерется», «Готова ударить», «Сжимает ужа», «Отбирает что-то», «Ворует», «Сжимает кого-то», «Высмеивает», «Ругает кого-то», «Царапает», «Меряется силой», «Хватает», «Ловит», «Может дать щелбан» и т. д.

2. Директивность (Dir). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как доминирующая, руководящая, управляющая, отдающая команды или каким-то иным способом активно влияющая на другого человека. Намерение подчинить другого человека своему влиянию. Примеры: «Дирижирует оркестром», «Управляет подъемным краном», «Милиционер дает команду остановиться», «Делает предупреждение», «Указывает направление», «Читает нотации, проповеди, поучает», «Дает указания», «Предлагает сильную опеку», «Выгоняет из класса», «Призывает с плаката», «Не дает пройти», «Приказывает», «Заставляет» и т. д. Ответы этой категории отражают установку превосходства над другими людьми, ожидание, что другие должны вести себя в соответствии с намерениями руки, повышенную готовность использовать других людей в своих интересах.

3. Аффектация (эмоциональность) (Aff). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как выражающая привязанность, любовь, эмоционально положительное, благожелательное отношение к другим. К этой категории относятся ответы, в которых рука предлагает дружбу или помощь. Примеры: «Жалеет кого-то», «Протягивает руку для оказания помощи», «Обнимает», «Дружески похлопывает по плечу», «Добро пожаловать», «Дает милостыню», «Бросает деньги в ящик для пожертвований на церковь», «Дарит цветы», «Аплодирует», «Пожимает руку», «Крошит хлеб птицам», «Гладит собачонку» и т. д. Эти ответы отражают способность к активной социальной жизни, желание субъекта сотрудничать с другими. И хотя большинство этих ответов включает прямое и непосредственное общение, они относятся к категории «Aff», а не «Corn», так как прежде всего характеризуются наличием именно благожелательного отношения и привязанности.

4. Коммуникация (Corn). К этой категории относятся ответы, в которых рука общается или пытается общаться с кем-то. При этом общающийся находится в равной или подчиненной позиции по отношению к своему партнеру. Деловое общение. Примеры: «Жестикулирует при разговоре», «Стремится договориться», «Передает информацию», «Пытается быть понятным», «Разговор руками», «Прощается» «здоровается» «Показывает: мне 5 лет», «Показывает дорогу», «Показывает нужный дом», «Зовет кого-то» и т. д.

5. Зависимость (Dep). К этой категории относятся ответы, в которых рука воспринимается как ищущая помощи или поддержки у других людей. Возможность совершить какое-либо действие зависит в данном случае от благожелательного отношения других людей, от их желания помочь. В эту же категорию входят ответы, в которых рука воспринимается как подчиняющаяся другим. Примеры: «Умоляет», «Просит подать руку», «Рука ребенка, боящегося потерять равновесие», «Дайте мне, пожалуйста, ...», «Помогите мне, пожалуйста», «Ожидает получить что-то», «Гадание по руке», «Отдает честь офицеру», «Путешествует на попутных машинах», «Дает клятву», «Клянется говорить правду», «Пытается остановить такси», «Поднимает руку для ответа на уроке», «Поднимает руку, чтобы спросить».

6. Страх (F). Эта категория включает ответы, отражающие страх перед ответным ударом, агрессией со стороны других людей. В таких ответах рука может выступать как

жертва чьих-то агрессивных проявлений или стремиться оградить себя от физических воздействий и повреждений. К этой категории относятся защитные реакции. Примеры: «Рука поднята от страха с целью защитить себя», «Отводит удар», «Просит: «Пожалуйста, не бейте меня»», «Руке угрожает травма», «Что-то прячет», «Выражает панический страх» и т. д. В эту же категорию попадают ответы, в которых рука выступает как жертва собственной агрессии или воспринимается как наносящая вред обследуемому (мазохистские тенденции). Примеры: «Царапает себя», «Рука душит меня» и другие, означающие отказ от агрессии.

7. Эксгибиционизм. демонстративность (Ex). К этой категории относятся ответы, в которых рука принимает участие в деятельности, связанной с развлечениями, самовыражением, демонстративностью. Примеры: «Показывает кому-то руку», «Любуется ногтями», «Показывает лак на ногтях», «Женщина протягивает руку, чтобы привлечь к себе внимание», «Протягивает руку, чтобы показать кольцо «Хочет показать фокус», «Показывает уточку» и т. д.

8. Увечность (Crip). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как больная, искалеченная, деформированная или каким-либо образом поврежденная. Примеры: «Рука, больная артритом», «Рука со сломанным пальцем», «Сломанное запястье», «Деформированные пальцы», «Рука больного или умирающего человека», «Искалеченная рука», «Сведенная судорогой рука», «Один из пальцев выглядит сломанным», «Нетрудоспособная рука», «Показывает, что с рукой что-то неладно» и т. д.

9. Описание (Des). Эта категория включает ответы, являющиеся физическим описанием руки, при этом не фиксируется и не подразумевается какая-либо тенденция к действию и наличие энергии. Рука как бы нарисована, происходит описание образа или настроения без проецирования тенденции к действию. Примеры: «Красивая рука», «Некрасивая рука», «Пухлая рука», «Уверенность», «Ладонка с выпрямленными пальцами», «Рука с растопыренными пальцами», «Человек измучен», «Рука интеллигентного человека», «Похожа на петуха» и т. д.

10. Напряжение (Ten). К этой категории относятся ответы, в которых рука затрачивает определенную энергию, но практически ничего не достигает. Энергия уходит на то, чтобы удержать свои чувства или поддержать себя в сложных ситуациях. Для этих ответов характерны переживания тревоги, напряжения, дискомфорта. Примеры: «Рука дрожит», «Сжатый в гневе кулак», «Сжимает руки, чтобы сдержаться», «Напрягает руку», «Сжимает пальцы, чтобы не наговорить что-нибудь», «Кулак, сжатый в состоянии тревоги», «Стремится удержать», «Нервно сжимает руки», «Сдерживает волнение», «Человек сильно сконцентрировался, решает что-то», «Неприятно смотреть на эту руку», «Нервно стучит пальцами по столу» и т. д.

11. Активные безличные ответы (Act). Эта категория включает ответы, в которых рука совершает какое-либо действие, выполнение которого не требует присутствия другого лица. Все тенденции к безличному действию, в которых рука меняет свое физическое положение или противодействует силе тяжести, оцениваются по этой категории. Примеры: «Тащит», «Продевает нитку в иголку», «Подбирает маленькие предметы», «Пишет», «Вяжет», «Шьет», «Плывет», «Достает что-то», «Бросает что-то», «Собирает что-то», «Моет», «Сыплет», «Машет» (но не в знак прощания), «Опирается на что-то» и т. д.

12. Пассивные безличные ответы (Pas). Эта категория включает ответы, в которых рука совершает пассивные действия, не требующие присутствия другого лица. Безличные действия, в которых рука не меняет своего физического положения и не сопротивляется силе тяжести, также оцениваются по этой

категории. Примеры: «Лежит, отдыхая», «Спокойно вытянута», «Сушит ногти», «Роняет что-то», «Ждет», «Спит», «Просто свесилась» и т. д.

13. Галлюцинации (Bas). К этой категории относятся ответы невероятного, необычного, и вместе с тем страшного и пугающего содержания. При этом контуры рисунка, как правило, игнорируются. Примеры: «Большой клоп», «Голова смерти», «Петух с отрубленной головой» и т. д.

14. Отказ от ответа (Fail). Человек не может дать ответ на карточку. Склонность к открытому агрессивному поведению определяется по формуле:

$$I = (\text{Адд} + \text{Dir}) - (\text{Aff} + \text{Corn} + \text{Dep}) \text{ или } I = (\text{Адд} + \text{Dir}) - (\text{Aff} + \text{Corn} + \text{Dep} + \text{F}).$$

Степень личностной дезадаптации отражается формулой:

$$\text{MAL} = \text{Ten} + \text{Crip} + \text{F}.$$

Тенденция к уходу от реальности отражается формулой:

$$\text{WITH} = \text{Des} + \text{Bas} + \text{Fail}.$$

Наличие психопатологии отражается формулой:

$$\text{PATH} = \text{MAL} + 2 \text{ WITH}.$$

Наиболее обоснованный прогноз возможен в отношении внешнего проявления агрессивности. Результаты по остальным оценочным категориям и предложенным формулам используются для выдвижения гипотез и планирования путей дальнейшего исследования человека в целях их подтверждения или опровержения. Все тенденции, выявляемые «Hand-тестом», взаимосвязаны и предопределяют друг друга. Таким образом, при интерпретации результатов имеет значение не столько количество ответов определенного типа, сколько его соотношение с количеством ответов других типов. Так, два-три агрессивных ответа «Адд» на фоне полного отсутствия ответов, отражающих дружеские отношения и желание сотрудничать («Aff», «Corn», «Dep»), свидетельствуют о большей враждебности, чем большое количество агрессивных ответов в сочетании с большим количеством доброжелательных. При интерпретации необходимо обращать внимание на употребляемые в ответах части речи. Так, глаголы, используемые в ответах, отражают истинные, характерные для субъекта тенденции к действию. Например, ответ «Одевает ребенка» («Aff») свидетельствует о реальном желании заботиться о детях. Когда глагол используется вместе с существительным, например, «Женщина одевает ребенка» («Aff»), то тенденция к действию, выраженному глаголом, уже не соотносится с самим субъектом, поэтому определить истинную тенденцию субъекта не так просто, как в случае использования кратких фраз, не содержащих подлежащего («Одевает ребенка», «Плывет» и т. д.). Глагол, употребляемый вместе с существительным, обозначающим лицо, совершающее действие (особенно, если это лицо отличается от обследуемого полом и возрастом), отражает, скорее всего, желаемое, но по какой-либо причине сдерживаемое человеком действие.

Прилагательные, используемые в ответах без глаголов («Сильная рука», «Бледная рука» и др.), отражают реакцию испытуемого на воздействия окружающей среды, а не его собственные глубинные тенденции. Например, ответ «Бледная рука» («Crip») свидетельствует об озабоченности внешним видом и впечатлении, производимом на окружающих.

1. Высокий процент ответов по категории «Демонстративность» свидетельствует о проявлениях истероидности, демонстративности (особенно у испытуемых мужского пола).

2. Повышенный удельный вес ответов по категориям «Зависимость», «Увечность» и «Пассивность» характерен для больных органической патологией мозга.

3. Увеличение процента ответов по категории «Увечность» (если для этого нет

объективных предпосылок) свидетельствует о наличии у испытуемого ипохондрических переживаний.

4. Снижение числа ответов по категориям «Активная безличность» и «Пассивная безличность» интерпретируется как проявление гиперсензитивности испытуемого, т.е. лишь немногие внешние стимулы являются для него нейтральными и безличными.

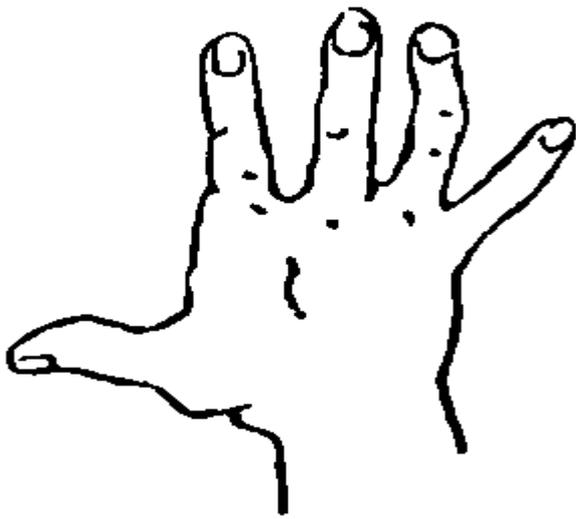
5. В том случае когда большую часть: занимают ответы по категориям «Описание», «Пассивная безличность», можно сделать вывод о значительном снижении общего уровня активности испытуемого. Такое состояние может быть следствием астении, либо проявлением более глубоких изменений энергетики.

6. Снижение числа ответов по категориям «Эмоциональность» и «Коммуникация», связанных с процессом обучения, говорит о необходимости обратить внимание психолога на сферу социальных контактов испытуемого, позволяет предположить наличие сложностей в этой области, отгороженности от окружающих, либо аутизации. Анализ данных по выделенным параметрам имеет качественный характер и должен производиться с большой осторожностью при достаточном опыте работы с методикой. (по материалам сайта psihodiagnostika.com)

Широкая интерпретация теста руки (так же, как интерпретация любой проективной методики) является творческим процессом, который во многом определяется теоретическими взглядами экспериментатора и опытом его работы с данной проективной методикой.

Стимульный материал (карточки 10x10см)







Тест “Рисунок человека” (К.Маховер, Ф.Гудинаф)

Шкалы: представление о себе, коммуникабельность, тревожность, агрессивность, межличностные отношения, образ тела, полоролевая идентичность, патология развития, интеллект

Темы: интеллект, отношения

Тестируем: свойства личности · Возраст: школьникам, детям

Тип теста: невербальный, проективный ·

Назначение теста

Рисунок человека наделяют различными значениями. Некоторые считают изображение человеческой фигуры проекцией образа тела, другие отражением я-концепции. Его принимают за проекцию отношений ребенка к значимой личности из его окружения, проекцию образа его идеального "я", выражение привычных действий. Он может быть выражением того, как человек воспринимает внешние обстоятельства, как он относится вообще к жизни и обществу или сочетанием перечисленного.

Описание теста

Тест "Рисунок человека" разработан К.Маховер в 1946 году на основе теста Ф.Гудинафа с целью определения индивидуальных особенностей личности.

Инструкция к тесту

Процедура теста состоит из того, что ребенку дают простой карандаш средней мягкости и стандартный чистый лист бумаги формата А4 (210 x 297 мм.) И просят создать рисунок: "Нарисуй, пожалуйста, человека, какого хочешь".

Если ребенок отказывается, надо постараться его убедить. На всевозможные вопросы, которые, как правило, носят уточняющий характер ("а какого человека?"), следует отвечать уклончиво, например: "любого", "рисуй какого хочешь". На любые выражения сомнений можно сказать: "ты начни, а дальше легче будет..."

В ответ на вашу просьбу ребенок не обязательно создаст полноценный рисунок человека. Он может нарисовать человека частично, нечто вроде бюста или в виде карикатуры, мультипликационного героя, абстрактного изображения. В принципе любой рисунок может предоставить важную информацию о ребенке, тем не менее если рисунок не удовлетворяет требованиям, ребенка просят взять другой лист бумаги и нарисовать человека еще раз, теперь в полный рост, целиком: с головой, туловищем, руками и ногами.

Инструкция повторяется до тех пор, пока не будет получен удовлетворительный рисунок фигуры человека. Все вопросы и реплики ребенка в процессе рисования, особенности его поведения, а также такие манипуляции, как стирание элементов рисунка и дополнения, вы должны фиксировать. То же самое касается времени рисования.

Наблюдения за ребенком, сделанные в процессе работы над рисунком, дадут немаловажную информацию о его особенностях.

Как он отнесся к заданию?

Выражал ли он сопротивление или резкий отказ?

Задавал ли дополнительные вопросы и как много?

Выражал ли острую потребность в дальнейших указаниях?

Если да, то каким образом: заявлял об этом прямо или это выразилось в его движениях и поведении?

Может быть ребенок смело приступил к выполнению задания и ничем не выразил сомнений в своих способностях?

Или его сомнения и неуверенность отражались во всем, что он делал и говорил?

Подобные наблюдения дают немало пищи для размышлений: может быть, ребенок чувствует себя незащищенным, он тревожен, беспокоен, не уверен в себе, сомнителен, подозрителен, высокомерен, проявляет негативизм, чрезвычайно критичен, враждебно настроен, напряжен, спокоен, доверчив, любопытен, смущен, насторожен, импульсивен и т.д. и т.п.

После того как рисунок завершен, спросите ребенка, все ли он нарисовал, а затем переходите к беседе, которая строится на основании рисунка и его особенностей. В процессе беседы вы можете прояснить все неясные моменты рисунка, а через отношения, чувства и переживания, которые ребенок выражает во время беседы, вы можете получить уникальную информацию относительно его эмоционального, психологического состояния. Беседа может включать вопросы:

Кто этот человек?

Где он живет?

Есть ли у него друзья?

Чем он занимается?

Добрый он или злой?

На кого он смотрит?

Кто смотрит на него?

Другие вопросы, которые следует задать ребенку, дабы получить от него максимум информации:

Знаком тебе этот человек?

На кого он похож, кого он напоминает?

О ком ты думал, когда рисовал?

Что делает нарисованный человек, чем он в данный момент занят?

Сколько ему лет?

Где он находится?

Что вокруг него?

О чем он думает?

Что он чувствует?

Чем он занимается?

Он тебе нравится?

У него есть плохие привычки?

У него есть какие-нибудь желания?

Что тебе приходит в голову, когда ты смотришь на этого нарисованного человека?

Этот человек здоров?

Что больше всего хочет этот человек?

Во время этой беседы с ребенком вы можете попросить его разъяснить или прокомментировать имеющиеся на рисунке неясные детали, сомнительные или нечеткие места. Спросите также, какая часть тела, по его мнению, получилась лучше всего и почему, а какая часть самая неудачная, почему.

Другой вариант беседы с ребенком – попросить его сочинить историю об этом человеке.

Интерпретация результатов теста

Краткая версия обработки графической информации

Ответы на представленные ниже вопросы дадут понять, не проявляет ли ребенок каких-то явных отклонений, не наблюдаются ли признаки психопатологии.

Оцените рисунок ребенка по следующим пунктам:

У человека нарисована голова.

У него две ноги.

Две руки.

Туловище достаточно отделено от головы.

Длина и ширина туловища пропорциональны.

Плечи хорошо прорисованы.

Руки и ноги соединены с туловищем правильно.

Места соединения рук и ног с туловищем ясно выделены.

Шея ясно просматривается.
Длина шеи пропорциональна размерам тела и головы.
У человека нарисованы глаза.
У него нарисован нос.
Нарисован рот.
Нос и рот имеют нормальные размеры.
Видны ноздри.
Нарисованы волосы.
Волосы прорисованы хорошо, они равномерно покрывают голову.
Человек нарисован в одежде.
По крайней мере, нарисованы основные части одежды (брюки и пиджак/рубашка).
Вся одежда, изображенная помимо указанной выше, хорошо прорисована.
Одежда не содержит абсурдных и неуместных элементов.
На руках изображены пальцы.
На каждой руке пять пальцев.
Пальцы достаточно пропорциональны и не слишком растопырены.
Большой палец достаточно хорошо выделен.
Хорошо прорисованы запястья путем сужения и последующего расширения предплечья в области кисти.
Прорисован локтевой сустав.
Прорисован коленный сустав.
Голова имеет нормальные пропорции по отношению к телу.
Руки имеют такую же длину, что и туловище, или длиннее, но не более чем в два раза.
Длина стоп равна примерно 1/3 длины ног.
Длина ног равна примерно длине туловища или длиннее, но не более чем вдвое.
Длина и ширина конечностей пропорциональны.
На ногах можно различить пятки.
Форма головы правильная.
Форма тела в целом правильная.
Очертания конечностей переданы точно.
Грубые ошибки в передаче остальных частей отсутствуют.
Уши хорошо различимы.
Уши находятся на своем месте и имеют нормальные размеры.
На лице прорисованы ресницы и брови.
Зрачки расположены правильно.
Глаза пропорциональны размерам лица.
Человек смотрит прямо перед собой, глаза не скошены в сторону.
Четко различимы лоб и подбородок.
Подбородок отделен от нижней губы.
Выводы сделать очень легко. В целом рисунок ребенка должен соответствовать приведенному описанию. Чем его рисунок ближе к этому образцу, тем выше уровень его развития. Присвойте каждому положительному ответу один балл и суммируйте полученные баллы. Нормально умственно развитый ребенок должен набрать в соответствии со своим возрастом указанные внизу очки.

5 лет – 10 очков.
6 лет – 14 очков.
7 лет – 18 очков.
8 лет – 22 очка.
9 лет – 26 очков.
10 лет – 30 очков.

11 лет – 34 очка.

12 лет – 38 очков.

13 лет – 42 очка.

14 лет – свыше 42 очков.

В пользу ребенка говорят такие дополнительные детали рисунка, как трость, портфель, роликовые коньки и т.д., но при условии, что эта деталь является уместной в данном рисунке или даже необходимой для данного изображенного человека, например меч для воина.

На рисунке могут присутствовать и негативные знаки, на которые следует обратить внимание, поскольку они могут свидетельствовать об определенных проблемах.

На лице нет глаз; один глаз на лице в анфас; два глаза на лице в профиль.

Нет носа, нос в виде одной вертикальной линии или точки.

Нет рта или одномерный рот в виде горизонтальной линии.

Нет туловища или туловище в виде палочки.

Нет рук (одна рука у фигуры в анфас), нет пальцев.

Кисти в виде рукавиц, кисти-обрубки или круги без пальцев.

Нет ступней.

Нет одежды и нет никаких половых признаков.

Голень шире бедра и другие нарушения пропорций тела.

Отметьте прежде всего имеют ли место грубые ошибки в изображении фигуры, например, такие, которые перечислены выше. Если мы исходим из того, что рисунок человеческой фигуры символизирует образ тела, который считается очень восприимчивым к внешним раздражителям, нарушающим эмоциональное состояние ребенка, то на рисунке будут символически отражаться проблемы, которые он испытывает.

Чем значительнее расстройство ребенка, тем больше страдает как его образ тела, так и графическое представление последнего. Вслед за образом тела рисунок ребенка может пострадать полностью или частично либо просто стать незначительно отличающимся от общепринятого. Среди серьезных отклонений, такие, как изображение фигуры с разрозненными частями тела, совершенно неуместные детали, изображение вместо человека другого объекта, стирание нарисованной человеческой фигуры, жесткие, неподвижные, роботоподобные или очень причудливые фигуры. Подобные случаи свидетельствуют о серьезных проблемах и расстройствах.

Еще один значимый негативный фактор – это изображение ребенком фигуры противоположного пола, который не обязательно связан с гомосексуальными тенденциями, как часто принято считать. Это может быть выражением спутанной сексуальной роли, сильной привязанности или зависимости от родителя противоположного пола, сильной привязанности или зависимости от некоего другого человека противоположного пола.

Символические значения фигуры человека

Каждая часть изображенной фигуры приобретает особое символическое значение, поскольку в нем проявляются отголоски эмоциональной и социальной жизни ребенка.

При интерпретации данного теста неприемлемы поспешные заключения. Исследования показывают, что способы и манера выражения эмоций, переживаний, конфликтов и других аспектов психической жизни ребенка изменяются в зависимости от ситуации и варьируются от человека к человеку. Поэтому не нужно ставить какой-то диагноз на основе единичного знака, в процессе анализа необходимо учитывать рисунок как целое.

Голова, лоб

Олицетворение сферы интеллекта, место локализации "я" ребенка, его психического центра, поэтому не удивительно, что голове уделяется максимальное внимание.

Если ребенок уделяет голове слабое внимание – это может говорить о проблемах адаптации к социальной среде, трудностях общения или даже наличии невроза, поскольку голова и, в частности, лоб – это также отражение самоконтроля и сферы социальных контактов. Это та часть тела, которая всегда открыта взглядам окружающих и через это вовлечена в процесс отношений с другими людьми.

Отсутствие лба обозначает, что ребенок сознательно игнорирует умственную сферу. Соотношение пропорций головы и туловища есть отношение между физическим и духовным в ребенке.

Если у человека непропорционально большая голова – это может быть знаком того, что ребенок страдает от головных болей или испытывает иные негативные воздействия в этой области. Фиксация на голове может быть связана с ослаблением интеллектуальных способностей или контроля, в результате чего значение этой части тела для ребенка возрастает. Большая голова выступает в таком случае как выражение стремления компенсировать недостающее. Подростки, осознающие свое отставание от сверстников в умственном развитии, в развитии навыков чтения или письма и т. П. Или страдающие от нарушений адаптации, также часто рисуют большую голову у человека.

Волосы

Выделение волос на голове может свидетельствовать о стремлении подчеркнуть мужественность мужской фигуры.

Акцентирование девочек на волосах, тщательное изображение пышных причесок, длинных, ниспадающих каскадом волосах в сочетании с другими явными элементами украшения может свидетельствовать о раннем сексуальном созревании.

Лицо

Символ сферы общения, важнейший центр коммуникации. Его принято считать самой социальной частью рисунка.

Ребенок, который испытывает сложности в общении, робок, стремится к уходу от проблем, связанных с конфликтами в отношениях с окружающими, изображает черты лица нечетко, слабо их прорисовывает, изображает очень схематично, упускает изображение черт лица. Одновременно он может тщательно и уверенно выделять другие части фигуры.

Показателен и тот случай, когда лицо ребенок рисует в последнюю очередь. Отношения такого ребенка очень поверхностны, других людей он терпит постольку-поскольку. Он чрезвычайно насторожен, ожидает от других только плохого, часто враждебно настроен к окружающим.

Об агрессии и враждебности мы можем говорить и в случае изображения соответствующего выражения лица: вытаращенные глаза, сжатые губы или открытый рот с оскаленными зубами.

Хорошо прорисованные черты лица говорят о внимании к себе, здоровом самоуважении. С другой стороны, сосредоточенность на этой части, чрезмерное подчеркивание и выделение черт лица могут быть попыткой создать образ социально адаптированного, успешного, обладающего личной энергетикой человека, дабы компенсировать свою неадекватность и слабость самоутверждения.

Закрашенное лицо – довольно негативный знак, который соотносится с потерей идентичности, утратой чувства собственного "я". Не менее тревожный факт – изображение звериного лица или напоминающего робота, а также обезличенного, ничего не выражающего лица, о котором можно сказать, что оно неживое.

Подбородок

За ним закрепилось стереотипное значение, согласно которому мы знаем, что подбородок – отражение силы воли, властности, мужественности и т.д.

Увлечение изображением подбородка, которое проявляется в том, что его часто стирают, перерисовывают, обводят или рисуют заметно выступающим (на рисунках фигуры в профиль), может расцениваться как компенсация слабости, нерешительности, боязни ответственности. Это может обозначать стремление к превосходству и обретению значимости в глазах окружающих.

Такая интерпретация еще более обоснована в том случае, если сильная, с нажимом, прорисовка всего лицевого профиля сочетается со слабыми, легкими линиями в изображении остальных частей. В таком случае можно предполагать, что автор рисунка в действительности подобными качествами не обладает и лишь рисует себя таковым в воображении.

Брови

Бровям придается то же значение, что и волосистому покрову головы.

Аккуратные брови, так же как и аккуратная прическа, – свидетельство заботы о собственной внешности, ухоженности, сдержанности, умеренности.

Густые, мохнатые брови говорят о грубости характера, строптивости, несдержанности, примитивности нравов и т.д. Поднятые брови ассоциируются с надменностью и высокомерием.

Уши

Если они есть, то обозначают открытость восприятия или настороженность по отношению к окружающему миру.

Уши дети начинают изображать в довольно позднем возрасте, поэтому пропуск этой части тела или сокрытие ее за волосами считается незначимым. Определенное выделение ушей на рисунке может свидетельствовать о чувствительности к замечаниям и осуждению и косвенно – об упрямстве и неподчинении авторитетам.

Глаза

Глаза, как известно, – зеркало души, отражение внутреннего мира ребенка. Уже одно выражение глаз может многое сказать о ребенке: стыдливое, мечтательное, угрюмое.

Пристальный, пронизывающий взгляд – выражение агрессивности.

Глаза большие, с прорисованными зрачками или без зрачков с заштрихованными склерами – символ страха или тревоги. Большие и тщательно прорисованные глаза в основном рисуют девочки и гораздо реже – мальчики.

Глаза широко открытые, но не преувеличенные, могут быть знаком любознательности.

Взгляд не прямой, а скошенный говорит о подозрительности.

Поскольку с помощью глаз мы контактируем с окружающим миром, в случае с маленькими глазами мы можем говорить о скрытности, сосредоточенности на себе, поглощенности собственными чувствами.

Закрытые глаза – попытка отгородиться от внешнего мира, от контактов с окружающими. Отсутствие зрачков, пустые глазницы, вероятно, говорят о крайнем эгоцентризме, о том, что ребенок не находит вокруг ничего достойного своего внимания.

Красивые, симметричные, хорошо прорисованные глаза – отражение желания быть привлекательным, симпатичным другим людям.

Рот

Рот – многозначный элемент. Если рот открыт, то это принято считать признаком агрессии или вербальной активности агрессивного характера, если прорисованы зубы, то это явная агрессия. Возможно, она носит защитный характер.

Выделение рта, которое может выражаться в стирании, смещении, непропорциональных размерах, подчеркивании и т.д., в целом типично для маленьких

детей, еще не так давно находившихся в оральной зависимости от матери. У детей более старшего возраста это уже становится признаком зависимости, несамостоятельности.

Рот, обозначенный одной прямой чертой, может говорить о внутреннем напряжении.

Губы

Губы – общепринятый символ сексуальной сферы. В рисунках детей губы одна из тех деталей, с помощью которых передается общее выражение лица.

Пухлые губы у фигуры, нарисованной девочкой, – признак верной половой идентификации.

Прорисованные губы на рисунке подростка могут означать наличие нарциссических тенденций.

Нос

Нос – сам по себе не имеет интерпретационного значения. Часто в связи с носом вспоминают о психоаналитической трактовке, в русле которой он считается сексуальным символом. Хотя практикующие психологи считают, что испытывающий сексуальные проблемы подросток, вероятнее всего, будет акцентироваться на таких символах, как галстук или карманы брюк, а не на носе. Отсутствие носа может указывать на некоторую степень интеллектуальной недостаточности.

Шея

Шея является связующим звеном между телом (символ животных страстей, импульсивной жизни) и головой (интеллектуальный центр, разум, контроль).

Области шеи уделяют внимание те, кто озабочены соотношением телесных побуждений и сознательного контроля. Такие люди не уверены, что всегда могут справиться со своими импульсами. Для них характерно состояние некой раздвоенности.

Длинная шея ассоциируется с зажатым, скованным, морализаторским, манерным человеком, хорошо контролирующим себя.

Короткая шея может символизировать естественность, прямолинейность. Отсутствие шеи в рисунках детей является признаком незрелости.

Руки, ладони, пальцы

Руки – символ активности, коммуникативности и контактности. Если руки человека разведены в стороны, как бы для объятия, протянуты по направлению к окружению – это признак общительности, активного взаимодействия с внешним миром.

Если же руки, напротив, спрятаны за спиной, вяло висят вдоль тела, плотно прижаты к телу, ладони скрыты в карманах – это может говорить о необщительности и замкнутости. В сочетании с другими особенностями рисунка это может оказаться признаком ухода в себя, самовлюбленности и тщеславия или сильного внутреннего напряжения.

Другая важная характеристика изображения рук – это их тонус. Гибкие, подвижные, свободно располагающиеся руки, вероятно, обозначают хорошую социальную приспособленность, легкость установления контактов с окружением, активное внедрение в среду. Жесткие, негнущиеся, механически распростертые, согнутые под прямыми углами руки могут характеризовать поверхностные и неэмоциональные контакты с внешним миром.

Крупные, большие ладони – признак деятельного, взрывного характера, тогда как отсутствие ладоней свидетельствует о неприспособленности, отсутствии веры в свои силы, чувстве непригодности. Слабо прорисованные ладони говорят о недостаточной контактности, ограниченной сфере общения и низкой продуктивности в занятиях практической деятельностью. Тщательно прорисованные пальцы означают способность контролировать ситуацию, держать в руках, управлять ею.

Длинные пальцы с ногтями или подчеркивание кулаков – признак агрессии, воинственности. Кулаки на руке отведенной от тела – открытая враждебность, бунтарство, противостояние. Если же руки со сжатыми кулаками прижаты к телу, можно говорить о скрытой, подавленной тенденции к бунту. Об агрессии могут говорить пальцы, изображенные так, будто человек готов схватиться за что-то, подобно когтям хищной птицы. Другие возможные символы враждебного отношения: руки, поднятые вверх, закрашенные руки.

Отсутствие рук – крайняя степень пассивности, бездеятельности, необщительности, робости, интеллектуальной незрелости. В сочетании с такими особенностями рисунка, как отсутствие рта, отсутствие туловища и общая гротескность рисунка, отсутствие рук свидетельствует о плохой приспособленности ребенка.

Для детей старшего возраста отсутствие рук – очень необычный факт. Кроме того, это может выражать чувство вины, которое испытывает ребенок в связи со своим агрессивным, враждебным отношением. То же самое могут означать сильно заштрихованные кисти рук.

Короткие руки могут свидетельствовать о замкнутости, обращенности внутрь, на себя, и стремлении держать себя в определенных рамках, не позволяя проявиться своим импульсам.

Если ребенок рисует длинные руки – это говорит о направленности во внешний мир, контактности, стремлении приобретать, накапливать.

Большие, мускулистые руки рисуют дети, признающие приоритет силы, стремящиеся стать физически сильными, также крупные и сильные руки возникают на рисунках тех, кто пытается таким образом уравновесить, компенсировать собственную слабость. С другой стороны, ребенок, осознающий свое слабое физическое состояние, может изобразить тонкие, хрупкие руки.

Туловище

Туловище – символ представления ребенка о физическом облике человека.

Сильное, мускулистое тело, нарисованное хрупким, слабым ребенком – это признак компенсации недостающего, идеального для него физического облика.

Крупное, сильное тело с мощными плечами на рисунке ребенка нормального телосложения – внутренняя сила, сильное эго.

Широкие, массивные плечи служат выражением физической силы и превосходства.

Подростки, испытывающие сексуальную неадекватность, могут выразить это в сильно выделенных по отношению к другим частям тела плечах.

Если сильный ребенок рисует слабое тело, то, возможно, это связано с каким-то переживанием из прошлого опыта. Хрупкое тело может быть выражением собственной слабости. Ребенок, стремящийся потакать своим желаниям и игнорирующий любые проявления самоконтроля, может нарисовать слабое, безвольное тело с непропорционально маленькой головой.

Если маленький ребенок изображает пупок – это признак эгоцентризма, если пупок рисует ребенок старшего возраста – это становится выражением инфантильности или стремления уйти в себя.

В целом округлая форма туловища – уравновешенность, более спокойный характер, некоторая женственность. Угловатая, прямоугольной формы фигура ассоциируется с мужественностью, энергичностью и экспрессивностью.

Часто фигура украшается дополнительными аксессуарами (бантики, пряжки и пр.). Это обозначает повышенное внимание к собственной персоне.

Крайне негативный признак – изображение внутренностей тела. Он свидетельствует о серьезных психических нарушениях.

Ноги

Ноги – символ опоры, устойчивости, направленности на практическую ориентацию.

Если стопы нарисованы в профиль – это признак устойчивости, уверенности в себе.

Стопы, обращенные пальцами к наблюдателю, или отсутствие стоп выражают чувство неуверенности.

подростки, отделяющие на рисунке нижнюю половину тела жирной чертой, могут таким образом выразить наличие проблем, связанных с сексуальной сферой.

Слабые, короткие, плохо прорисованные или заштрихованные ноги – выражение неуверенности, слабости, собственной никчемности, упадка духа.

Если ступни одетого человека изображаются с пальцами, то это может свидетельствовать о крайней агрессивности.

Маленькие, неустойчивые ступни – довольно частая особенность рисунков детей, испытывающих чувство незащищенности. Такие дети рисуют неустойчивые фигуры, готовые упасть в любой момент из-за крайне слабой устойчивости крошечных ступней. Ребенок бессознательно выражает в символическом виде неустойчивость личности, построенной на слабом, ненадежном основании. В случае недостатка базового чувства защищенности развитие личности нарушено; постоянная тревожность продолжает препятствовать движению к эмоциональной зрелости и умственному здоровью.

Гениталии

Соккрытие области гениталий часто встречается в рисунках девочек-подростков. У женской фигуры руки изображаются застенчиво прикрывающими нижнюю часть живота, в то время как руки мужской фигуры смело разводятся в стороны. Одна девочка нарисовала невесту, держащую букет над центральной частью своего тела. Над нижней частью живота могут быть изображены и другие объекты.

Откровенное изображение гениталий . Изображение гениталий настолько необычно, что их присутствие на рисунке может быть очень значимо. Отказ воспроизвести половые органы, по-видимому, происходит не из-за культурного табу. Более вероятным объяснением может служить смещение интереса от своего тела к увлекательному окружающему миру, что характерно для поведения детей в период скрытой сексуальности.

В промежутке от шести до двенадцати лет хорошо приспособленные дети все более и более вовлекаются в процесс овладения новыми умениями и в то, что соответствует нравам их школьных товарищей и друзей. Рисунки детей периода скрытой сексуальности, в которых пенис или вульва изображаются откровенно, очень редки. Причины этого необычного дополнения надо искать в случаях, которые предполагают развитых не по годам детей, осведомленных о высокой эмоциональной ценности, вложенной в половые органы. Операция на грыжу или обрезание после младенчества может вызвать страх кастрации. Соблазнение старшими детьми или взрослыми или более тонкие маневры могут возбудить ребенка в течение периода скрытой сексуальности, особенно смышленного, чувствительного ребенка. Какова бы ни была причина тех редких случаев открытого изображения гениталий, – а в большинстве случаев это были нарушения поведения того или иного рода (агрессия, фобии), – это не препятствовало детям, достигая юношеского возраста, развиваться и хорошо приспосабливаться.

Расположение и размер рисунка

Поскольку нарисованная фигура считается тесно связанной с автором рисунка и определенным образом характеризует его, интерпретация должна охватить максимум особенностей рисунка. Такие аспекты рисунка человека, как размер фигуры, ее поза и расположение на листе, качество линий (нажим, твердость, продолжительность или прерывистость), последовательность изображения деталей, использование фона или

фоновых эффектов, а также посторонних объектов, представляют собой значимые аспекты представления ребенка о самом себе и также подвергаются анализу. Учитываются пропорции частей тела фигуры, наличие незавершенных элементов рисунка, уровень прорисованности деталей, присутствие сильного нажима и его локализация, стирания, внесение изменений в рисунок, выраженные на лице человека и в его позе эмоции.

Размер и расположение

Испытывающие чувство незащищенности, тревожные дети склонны рисовать маленькие фигуры, которые скромно занимают лишь маленькую область доступного пространства. Маленькие размеры фигуры могут говорить о депрессии и чувстве неприспособленности. Напротив, хорошо приспособленные дети с развитым чувством безопасности рисуют свободно, легко, создавая рисунок, который своим размером, размахом и бросающимся в глаза размещением на странице выражает свободу от тревожности и беспокойства.

Излишне большие, громоздкие размеры фигуры, по-видимому, выражают слабый внутренний контроль и экспансивность.

Наклоненная фигура может отражать нехватку психической уравновешенности, нестабильность.

Фигура, смещенная на листе вправо, говорит об ориентации на внешний мир, смещение влево – означает акцентирование на себе. Если ребенок занимает рисунком преимущественно верхнюю часть листа, значит, он склонен к оптимизму. Чувство угнетенности, подавленности часто отражается на расположении фигуры в нижней части листа.

Крупная, нарисованная с размахом фигура, помещенная в центре листа, говорит о завышенной самооценке.

Если ребенок рисует линию земли и располагает человека высоко от нее, так что тот кажется парящим в воздухе, то, вероятно, его характеризует оторванность от реальности, склонность к фантазии и играм воображения, слабый контакт с действительностью.

Перспектива

Мальчики (редко – девочки) подросткового возраста иногда изображают человека телом анфас и головой в профиль. Такое неестественное положение фигуры обычно считается признаком социальной напряженности. Кроме того, это может служить признаком определенного чувства вины, связанного со сферой общения. Если такое положение – голова в профиль, туловище анфас – усугубляется изображением ног в профиль, то в таком случае можно говорить о низком умственном развитии и нарушении пространственного воображения.

Другие особенности изображения

Эффект прозрачности (возможность видеть на рисунке одну деталь сквозь другую).

Наличие прозрачных элементов в рисунке может быть вполне естественным фактором, если рисунок выполнен ребенком 6 лет.

В более старшем возрасте это может иметь уже негативное значение, поскольку прозрачность деталей противоречит реальности. Речь может идти как о небольшой задержке развития, так и о более серьезных нарушениях, таких, как дезорганизация личности или умственная отсталость. В "мягком" варианте прозрачность может также свидетельствовать о том, что ребенок чувствует себя лишенным поддержки и защиты. Негативное значение прозрачности оценивается по количеству прозрачных элементов и по размеру прозрачной детали (второй случай, по-видимому, более показателен).

Необязательные детали

Среди необязательных деталей рисунка – такие, как сигарета или трубка, оружие, трость, пуговицы, карманы, шляпа. Оружие в руках нарисованной фигуры трактуется как признак враждебного, агрессивного отношения. Пуговицы в рисунках детей старшего возраста могут говорить о недостаточной зрелости, инфантильности. О том же самом, по-видимому, свидетельствует выделение карманов. Акцентирование на таких элементах, как галстук и шляпа, как принято считать, имеет сексуальный подтекст. Другие сексуальные символы – это трубка, сигарета и резе трость. Выделение ширинки на брюках можно наблюдать у подростков, озабоченных мастурбацией.

Разрозненные части тела

Подобные случаи несомненно свидетельствуют об отклонении, поскольку подавляющее большинство детей, даже с самых ранних своих попыток изобразить человека, рисуют интегрированную фигуру. Рисунок человека, в котором части рассеяны безотносительно друг к другу – явное отклонение от нормы. Этот отказ создать целостный рисунок отмечался у детей с серьезными нарушениями и является показателем их личностной дезорганизации.

Ограниченные, аскетичные, роботоподобные рисунки

Ограниченные, стереотипные фигуры рисуют эмоционально незрелые дети. Данное нарушение может принимать разные формы, но наиболее типичная для большинства детей – это расхождение между способностями и успеваемостью в школе. Многие из них довольно способные, но слабо восприимчивы к академическим занятиям. Часто истоки проблемы могут быть прослежены в семейной ситуации, отмеченной чрезмерной напряженностью.

Чрезмерная штриховка

Акцентирование на штриховке всей нарисованной фигуры или ее части можно наблюдать в рисунках тревожных детей. Штриховка может быть ограничена лицом, нижней частью тела или, в частности, областью гениталий.

Чрезмерную, энергичную штриховку, иногда направленную на область гениталий, можно наблюдать в рисунках подавленных, чрезмерно контролируемых младших школьников, в возрасте, близкому к периоду скрытой сексуальности. Для детей, прошедших этот этап, то есть старше 13 лет, достигших возраста, когда ребенок склонен к самоанализу и испытывает беспокойство относительно своих способностей, подобные реакции нетипичны. Случаи штриховки в рисунках могут быть показателями эмоционального расстройства.

Рисунки без людей

Отказ рисовать человека и изображение неодушевленных объектов необходимо рассматривать как необычный, возможно, девиантный поступок, предполагающий трудности в межличностных отношениях, аномальное равнодушие, эмоциональную отчужденность, аутизм.

Темные облака и заштрихованное солнце

Много хорошо приспособленных детей могут осветить рисунок человеческой фигуры добавлением сияющего солнца. Обычно в одном из верхних углов листа, часто в форме дуги. Исходящие из окружности линии, представляют лучи, а солнце может иметь улыбающееся лицо.

Необычно для детей, если они добавляют ливневые облака и заштриховывают солнце. Эти зловещие признаки были замечены в рисунках несчастливых, тревожных, подавленных детей.

Стирания

Факты стирания считаются выражением тревоги и неудовлетворенности. Как правило, стирания приводят к ухудшению, а не к улучшению рисунка, подтверждая тем самым, что служат выражением конфликта.

Тест "Дом-Дерево-Человек"

Обследуемому предлагается нарисовать дом, дерево и человека. Затем проводится опрос по разработанному плану.

Р. Берне при использовании теста ДДЧ просит изобразить дерево, дом и человека в одном рисунке, в одной происходящей сцене. Считается, что взаимодействие между домом, деревом и человеком представляет собой зрительную метафору. Если привести весь рисунок в действие, то вполне возможно заметить то, что действительно происходит в жизни.

Особым способом интерпретации может быть порядок, в котором выполняется рисунок дома, дерева и человека. Если первым нарисовано дерево, значит, основное для человека – жизненная энергия. Если первым рисуется дом, то на первом месте – безопасность, успех или, наоборот, пренебрежение этими понятиями.

Дом - интерпретация признаков

Общее

Дом старый, развалившийся – иногда субъект таким образом может выразить отношение к самому себе.

Дом вдали – чувство отвергнутости (отверженности).

Дом вблизи – открытость, доступность и (или) чувство теплоты и гостеприимства.

План дома (проекция сверху) вместо самого дома – серьезный конфликт.

Разные постройки – агрессия направлена против фактического хозяина дома или бунт против того, что субъект считает искусственными и культурными стандартами.

Ставни закрыты – субъект в состоянии приспособиться в интерперсональных отношениях.

Ступеньки, ведущие в глухую стену (без дверей) – отражение конфликтной ситуации, наносящей вред правильной оценке реальности. Неприступность субъекта (хотя он сам может желать свободного сердечного общения).

Стены

Задняя стена, расположенная необычно – сознательные попытки самоконтроля, приспособление к конвенциям, но, вместе с тем, есть сильные враждебные тенденции.

Контур задней стены значительно ярче (толще) по сравнению с другими деталями – субъект стремится сохранить (не потерять) контакта с реальностью.

Стена, отсутствие ее основы – слабый контакт с реальностью (если рисунок помещен внизу).

Стена с акцентированным контуром основы – субъект пытается вытеснить конфликтные тенденции, испытывает трудности, тревогу.

Стена с акцентированным горизонтальным измерением – плохая ориентировка во времени (доминирование прошлого или будущего). Возможно, субъект чувствителен к давлению среды.

Стена: боковой контур слишком тонок и неадекватен – предчувствие (угроза) катастрофы.

Стена: контуры линии слишком акцентированы – сознательное стремление сохранить контроль.

Стена: одномерная перспектива – изображена всего одна сторона. Если это боковая стена, имеются серьезные тенденции к отчуждению и оппозиции.

Прозрачные стены – неосознаваемое влечение, потребность влиять (владеть, организовывать) на ситуацию, насколько это возможно.

Стена с акцентированным вертикальным измерением – субъект ищет наслаждения прежде всего в фантазиях и обладает меньшим количеством контактов с реальностью, нежели желательно.

Двери

Их отсутствие – субъект испытывает трудности при стремлении раскрыться перед другими (особенно в домашнем кругу).

Двери (одна или несколько), задние или боковые – отступление, отрешенность, избегание.

Двери открыты – первый признак откровенности, достижимости.

Двери открытые. Если дом жилой – это сильная потребность к теплу извне или стремление продемонстрировать доступность (откровенность).

Двери боковые (одна или несколько) – отчуждение, уединение, неприятие реальности. Значительная неприступность.

Двери очень большие – чрезмерная зависимость от других или стремление удивить своей социальной коммуникабельностью.

Двери очень маленькие – нежелание впускать в свое "Я". Чувство несоответствия, неадекватности и нерешительности в социальных ситуациях.

Двери с огромным замком – враждебность, мнительность, скрытность, защитные тенденции.

Дым

Дым очень густой – значительное внутреннее напряжение (интенсивность по густоте дыма).

Дым тоненькой струйкой – чувство недостатка эмоциональной теплоты дома.

Окна

Первый этаж нарисован в конце – отвращение к межперсональным отношениям. Тенденция к изоляции от действительности.

Окна сильно открытые – субъект ведет себя несколько развязно и прямолинейно. Множество окон показывает готовность к контактам, а отсутствие занавесок – отсутствие стремления скрывать свои чувства.

Окна закрытые (занавешенные). Озабоченность взаимодействием со средой (если это значимо для субъекта).

Окна без стекол – враждебность, отчужденность. Отсутствие окон на первом этаже – враждебность, отчужденность.

Окна отсутствуют на нижнем, но имеются на верхнем этаже – пропасть между реальной жизнью и жизнью в фантазиях.

Крыша

Крыша – сфера фантазии. Крыша и труба, сорванные ветром, символически выражают чувства субъекта, что им повелевают, независимо от собственной силы воли. Крыша, жирный контур, несвойственный рисунку, – фиксация на фантазиях как источнике удовольствий, обычно сопровождаемая тревогой.

Крыша, тонкий контур края – переживание ослабления контроля фантазии.

Крыша, толстый контур края – чрезмерная озабоченность контролем над фантазией (ее обузданием).

Крыша, плохо сочетаемая с нижним этажом – плохая личностная организация.

Карниз крыши, его акцентирование ярким контуром или продлеванием за стены – усиленно защитная (обычно с мнительностью) установка.

Комната

Ассоциации могут возникнуть в связи с:

- 1) человеком, проживающим в комнате,
- 2) интерперсональными отношениями в комнате,

3) предназначением этой комнаты (реальным или приписываемым ей).

Ассоциации могут иметь позитивную или негативную эмоциональную окраску.

Комната, не поместившаяся на листе – нежелание субъекта изображать определенные комнаты из-за неприятных ассоциаций с ними или с их жильцом.

Субъект выбирает ближайшую комнату – мнительность.

Ванна – выполняет санитарную функцию. Если манера изображения ванны значима, возможно нарушение этих функций.

Труба

Отсутствие трубы – субъект чувствует нехватку психологической теплоты дома.

Труба почти невидима (спрятана) – нежелание иметь дело с эмоциональными воздействиями.

Труба нарисована косо по отношению к крыше – норма для ребенка; значительная регрессия, если обнаруживается у взрослых.

Водосточные трубы – усиленная защита и обычно мнительность.

Водопроводные трубы (или водосточные с крыши) – усиленные защитные установки (и обычно повышенная мнительность).

Дополнительно

Прозрачный, "стеклянный" ящик символизирует переживание выставления себя всем на обозрение. Его сопровождает желание продемонстрировать себя, но ограничиваясь лишь визуальным контактом.

Деревья часто символизируют различные лица. Если они как будто "прячут" дом, может иметь место сильная потребность зависимости при доминировании родителей.

Кусты иногда символизируют людей. Если они тесно окружают дом, может иметь место сильное желание оградить себя защитными барьерами.

Кусты хаотично разбросаны по пространству или по обе стороны дорожки – незначительная тревога в рамках реальности и сознательное стремление контролировать ее.

Дорожка, хорошие пропорции, легко нарисована – показывает, что индивид в контактах с другими обнаруживает такт и самоконтроль.

Дорожка очень длинная – уменьшенная доступность, часто сопровождаемая потребностью более адекватной социализации.

Дорожка очень широкая в начале и сильно сужающаяся у дома – попытка замаскировать желание быть одиноким, сочетающаяся с поверхностным дружелюбием.

Солнце – символ авторитетной фигуры. Часто воспринимается как источник тепла и силы.

Погода (какая погода изображена) – отражает связанные со средой переживания субъекта в целом. Скорее всего, чем хуже, неприятнее погода изображена, тем вероятнее, что субъект воспринимает среду как враждебную, сковывающую.

Цвет

Обычное использование цвета: зеленый – для крыши; коричневый – для стен; желтый, если употребляется только для изображения света внутри дома, тем самым отображая ночь или ее приближение, выражает чувства субъекта, а именно:

1) среда к нему враждебна,

2) его действия должны быть скрыты от посторонних глаз.

Количество используемых цветов: хорошо адаптированный, застенчивый и эмоционально необделенный субъект обычно использует не меньше двух и не более пяти цветов. Субъект, раскрашивающий дом семью-восемью цветами, в лучшем случае является очень лабильным. Использующий всего один цвет боится эмоционального возбуждения.

Выбор цвета

Чем дольше, неувереннее и тяжелее субъект подбирает цвета, тем больше вероятность наличия личностных нарушений.

Цвет черный – застенчивость, пугливость.

Цвет зеленый – потребность иметь чувство безопасности, оградить себя от опасности. Это положение является не столь важным при использовании зеленого цвета для ветвей дерева или крыши дома.

Цвет оранжевый – комбинация чувствительности и враждебности.

Цвет пурпурный – сильная потребность власти. Цвет красный – наибольшая чувствительность. Потребность теплоты из окружения.

Цвет, штриховка 3/4 листа – нехватка контроля над выражением эмоций.

Штриховка, выходящая за пределы рисунка, – тенденция к импульсивному ответу на дополнительную стимуляцию. Цвет желтый – сильные признаки враждебности.

Общий вид

Помещение рисунка на краю листа – генерализованное чувство неуверенности, опасности. Часто сопряжено с определенным временным значением:

- а) правая сторона – будущее, левая – прошлое,
- б) связанная с предназначением комнаты или с постоянным ее жильцом,
- в) указывающая на специфику переживаний: левая сторона – эмоциональные, правая – интеллектуальные.

Перспектива

Перспектива "над субъектом" (взгляд снизу вверх) – чувство, что субъект отвергнут, отстранен, не признан дома. Или субъект испытывает потребность в домашнем очаге, который считает недоступным, недостижимым.

Перспектива, рисунок изображен вдали – желание отойти от конвенционального общества. Чувство изоляции, отверженности. Явная тенденция отграничиться от окружения. Желание отвергнуть, не признать этот рисунок или то, что он символизирует. Перспектива, признаки "потери перспективы" (индивид правильно рисует один конец дома, но в другом рисует вертикальную линию крыши и стены – не умеет изображать глубину) – сигнализирует о начинающихся сложностях интегрирования, страх перед будущим (если вертикальная боковая линия находится справа) или желание забыть прошлое (линия слева).

Перспектива тройная (трехмерная, субъект рисует по меньшей мере четыре отдельные стены, на которых даже двух нет в том же плане) – чрезмерная озабоченность мнением окружающих о себе. Стремление иметь в виду (узнать) все связи, даже незначительные, все черты.

Размещение рисунка

Размещение рисунка над центром листа – чем больше рисунок над центром, тем больше вероятность, что:

- 1) субъект чувствует тяжесть борьбы и относительную недостижимость цели;
- 2) субъект предпочитает искать удовлетворение в фантазиях (внутренняя напряженность);
- 3) субъект склонен держаться в стороне.

Размещение рисунка точно в центре листа – незащищенность и ригидность (прямолинейность). Потребность заботливого контроля ради сохранения психического равновесия.

Размещение рисунка ниже центра листа – чем ниже рисунок по отношению к центру листа, тем больше похоже на то, что:

- 1) субъект чувствует себя небезопасно и неудобно, и это создает у него депрессивное настроение;

2) субъект чувствует себя ограниченным, скованным реальностью.

Размещение рисунка в левой стороне листа – акцентирование прошлого. Импульсивность.

Размещение рисунка в левом верхнем углу листа – склонность избегать новых переживаний. Желание уйти в прошлое или углубиться в фантазии.

Размещение рисунка на правой половине листа – субъект склонен искать наслаждения в интеллектуальных сферах. Контролируемое поведение. Акцентирование будущего.

Рисунок выходит за левый край листа – фиксация на прошлом и страх перед будущим. Чрезмерная озабоченность свободными откровенными эмоциональными переживаниями.

Выход за правый край листа – желание "убежать" в будущее, чтобы избавиться от прошлого. Страх перед открытыми свободными переживаниями. Стремление сохранить жесткий контроль над ситуацией.

Выход за верхний край листа – фиксирование на мышлении и фантазии как источниках наслаждений, которых субъект не испытывает в реальной жизни.

Контур очень прямые – ригидность.

Контур эскизный, применяемый постоянно – в лучшем случае мелочность, стремление к точности, в худшем – указание на неспособность к четкой позиции.

Схема анализа рисунка дома

1. Схематическое изображение
2. Детализированное изображение
3. Метафорическое изображение
4. Городской дом
5. Сельский дом
6. Заимствование из литературного или сказочного сюжета
7. Наличие окон и их количество
8. Наличие дверей
9. Труба с дымом
10. Ставни на окнах
11. Размер окон
12. Общий размер дома
13. Наличие палисадника
14. Наличие людей рядом с домом и в доме
15. Наличие крыльца
16. Наличие штор на окнах
17. Наличие растений (количество)
18. Количество животных
19. Наличие пейзажного изображения (облака, солнце, горы и т.д.)
20. Наличие штриховки по шкале интенсивности 1,2,3
21. Толщина линий по шкале интенсивности 1, 2, 3
22. Дверь открытая
23. Дверь закрытая

Человек

Голова

Сфера интеллекта (контроля). Сфера воображения. Голова большая – неосознанное подчеркивание убеждения о значении мышления в деятельности человека.

Голова маленькая – переживание интеллектуальной неадекватности.

Нечеткая голова – застенчивость, робость. Голова изображается в самом конце – межперсональный конфликт.

Большая голова у фигуры противоположного пола – мнимое превосходство противоположного пола и более высокий его социальный авторитет.

Шея

Орган, символизирующий связь между сферой контроля (головой) и сферой влечений (телом). Таким образом, это их координационный признак.

Подчеркнута шея – потребность в защитном интеллектуальном контроле.

Чрезмерно крупная шея – осознание телесных импульсов, старание их контролировать.

Длинная тонкая шея – торможение, регрессия.

Толстая короткая шея – уступки своим слабостям и желаниям, выражение неподавленного импульса.

Плечи, их размеры

Признак физической силы или потребности во власти. Плечи чрезмерно крупные – ощущение большой силы или чрезмерной озабоченности силой и властью.

Плечи мелкие – ощущение малоценности, ничтожности. Плечи слишком угловатые – признак чрезмерной осторожности, защиты.

Плечи покатые – уныние, отчаяние, чувство вины, недостаток жизненности.

Плечи широкие – сильные телесные импульсы.

Туловище

Символизирует мужественность.

Туловище угловатое или квадратное – мужественность.

Туловище слишком крупное – наличие неудовлетворенных, остроосознаваемых субъектом потребностей.

Туловище ненормально маленькое – чувство унижения, малоценности.

Лицо

Черты лица включают глаза, уши, рот, нос. Это сенсорный контакт с действительностью.

Лицо подчеркнуто – сильная озабоченность отношениями с другими, своим внешним видом.

Подбородок слишком подчеркнут – потребность доминировать.

Подбородок слишком крупный – компенсация ощущаемой слабости и нерешительности.

Уши слишком подчеркнуты – возможны слуховые галлюцинации. Встречаются у особо чувствительных к критике.

Уши маленькие – стремление не принимать никакой критики, заглушить ее.

Глаза закрыты или спрятаны под полями шляпы – сильное стремление избегать неприятных визуальных воздействий.

Глаза изображены как пустые глазницы – значимое стремление избегать визуальных стимулов. Враждебность. Глаза выпучены – грубость, черствость. Глаза маленькие – погруженность в себя. Подведенные глаза – грубость, черствость. Длинные ресницы – кокетливость, склонность обольщать, соблазнять, демонстрировать себя.

Полные губы на лице мужчины – женственность. Рот клоуна – вынужденная приветливость, неадекватные чувства.

Рот впалый – пассивная значимость. Нос широкий, выдающийся, с горбинкой – презрительные установки, тенденция мыслить ироническими социальными стереотипами.

Ноздри – примитивная агрессия. Зубы четко нарисованы – агрессивность. Лицо неясное, тусклое – боязливость, застенчивость. Выражение лица подобострастное – незащищенность. Лицо, похожее на маску – осторожность, скрытность, возможны чувства деперсонализации и отчужденности.

Брови редкие, короткие – презрение, изошренность.

Волосы

Признак мужественности (храбрости, силы, зрелости и стремление к ней).

Волосы сильно заштрихованы – тревога, связанная с мышлением или воображением.

Волосы не заштрихованы, не окрашены, обрамляют голову – субъектом управляют враждебные чувства.

Конечности

Руки – орудия более совершенного и чуткого приспособления к окружению, главным образом в межперсональных отношениях.

Широкие руки (размах рук) – интенсивное стремление к действию.

Руки шире у ладони или у плеча – недостаточный контроль действий и импульсивность.

Руки, изображенные не слитно с туловищем, а отдельно, вытянутые в стороны – субъект иногда ловит себя на действиях или поступках, которые вышли у него из-под контроля.

Руки скрещены на груди – враждебно-мнительная установка.

Руки за спиной – нежелание уступать, идти на компромиссы (даже с друзьями). Склонность контролировать проявление агрессивных, враждебных влечений.

Руки длинные и мускулистые – субъект нуждается в физической силе, ловкости, храбрости как в компенсации.

Руки слишком длинные – чрезмерно амбициозные стремления.

Руки расслабленные и гибкие – хорошая приспособляемость в межперсональных отношениях.

Руки напряженные и прижатые к телу – неповоротливость, ригидность.

Руки очень короткие – отсутствие стремлений вместе с чувством неадекватности.

Руки слишком крупные – сильная потребность в лучшей приспособляемости в социальных отношениях с чувством неадекватности и склонностью к импульсивному поведению.

Отсутствие рук – чувство неадекватности при высоком интеллекте.

Деформация или акцентирование руки или ноги на левой стороне – социально-ролевой конфликт.

Руки изображены близко к телу – напряжение. Большие руки и ноги у мужчины – грубость, черствость. Сужающиеся руки и ноги – женственность. Руки длинные – желание чего-то достигнуть, завладеть чем-либо.

Руки длинные и слабые – зависимость, нерешительность, потребность в опеке.

Руки, повернутые в стороны, достающие что-то – зависимость, желание любви, привязанности.

Руки вытянуты по бокам – трудности в социальных контактах, страх перед агрессивными импульсами.

Руки сильные – агрессивность, энергичность. Руки тонкие, слабые – ощущение недостаточности достигнутого.

Рука как боксерская перчатка – вытесненная агрессия. Руки за спиной или в карманах – чувство вины, неуверенность в себе.

Руки неясно очерчены – нехватка самоуверенности в деятельности и социальных отношениях.

Руки большие – компенсация ощущаемой слабости и вины. Руки отсутствуют в женской фигуре – материнская фигура воспринимается как нелюбящая, отвергающая, неподдерживающая.

Пальцы отделены (обрублены) – вытесненная агрессия, замкнутость.

Большие пальцы – грубость, черствость, агрессия. Пальцев больше пяти – агрессивность, амбиции.

Пальцы без ладоней – грубость, черствость, агрессия.
Пальцев меньше пяти – зависимость, бессилие. Пальцы длинные – скрытая агрессия.
Пальцы сжаты в кулаки – бунтарство, протест. Кулаки прижаты к телу – вытесненный протест. Кулаки далеко от тела – открытый протест. Пальцы крупные, как гвозди (шипы) – враждебность.

Пальцы одномерные, обведены петлей – сознательные усилия против агрессивного чувства.

Ноги непропорционально длинные – сильная потребность независимости и стремление к ней.

Ноги слишком короткие – чувство физической или психологической неловкости.

Рисунок начат со ступней и ног – боязливость. Ступни не изображены – замкнутость, робость. Ноги широко расставлены – откровенное пренебрежение (неподчинение, игнорирование или незащищенность).

Ноги неодинаковых размеров – амбивалентность в стремлении к независимости.

Ноги отсутствуют – робость, замкнутость. Ноги акцентированы – грубость, черствость. Ступни – признак подвижности (физиологической или психологической) в межперсональных отношениях.

Ступни непропорционально длинные – потребность безопасности. Потребность продемонстрировать мужественность.

Ступни непропорционально мелкие – скованность, зависимость.

Поза

Лицо изображено так, что виден затылок – тенденция к замкнутости.

Голова в профиль, тело анфас – тревога, вызванная социальным окружением и потребностью в общении.

Человек, сидящий на краешке стула – сильное желание найти выход из ситуации, страх, одиночество, подозрение.

Человек, изображенный бегущим – желание убежать, скрыться от кого-либо.

Человек с видимыми нарушениями пропорций по отношению к правой и левой стороне – отсутствие личного равновесия.

Человек без определенных частей тела указывает на от-вержение, непризнание человека в целом или его отсутствующих частей (актуально или символично изображенных).

Человек в слепом бегстве – возможны панические страхи.

Человек в плавном легком шаге – хорошая приспособляемость.

Человек – абсолютный профиль – серьезная отрешенность, замкнутость и оппозиционные тенденции.

Профиль амбивалентный – определенные части тела изображены с другой стороны по отношению к остальным, смотрят в разные стороны – особо сильная фрустрация со стремлением избавиться от неприятной ситуации.

Неуравновешенная стоячая фигура – напряжение.

Куклы – уступчивость, переживание доминирования окружения.

Робот вместо мужской фигуры – деперсонализация, ощущение внешних контролирующих сил.

Фигура из палочек – может означать увиливание и негативизм.

Фигура Бабы-Яги – открытая враждебность к женщинам.

Клоун, карикатура – свойственное подросткам ощущение неполноценности. Враждебность, самопрезрение.

Фон. Окружение

Тучи – боязливая тревога, опасения, депрессия. Забор для опоры, контур земли – незащищенность. Фигура человека на ветру – потребность в любви, привязанности, заботливой теплоте.

Линия основы (земли) – незащищенность. Представляет собой необходимую точку отсчета (опоры) для конструирования целостности рисунка, придает стабильность. Значение этой линии иногда зависит от придаваемого ей субъектом качества, например, "мальчик катается на тонком льду". Основу чаще рисуют под домом или деревом, реже – под человеком.

Оружие – агрессивность.

Многоплановые критерии

Разрывы линий, стертые детали, пропуски, акцентирование, штриховка – сфера конфликта.

Пуговицы, бляшка ремня, подчеркнута вертикальная ось фигуры, карманы – зависимость.

Контур. Нажим. Штриховка. Расположение Мало гнутых линий, много острых углов – агрессивность, плохая адаптация.

Закругленные (округленные) линии – женственность. Комбинация уверенных, ярких и легких контуров – грубость, черствость.

Контур неяркий, неясный – боязливость, робость. Энергичные, уверенные штрихи – настойчивость, безопасность.

Линии неодинаковой яркости – напряжение. Тонкие продленные линии – напряжение. Необрывающийся, подчеркнутый контур, обрамляющий фигуру, – изоляция.

Эскизный контур – тревога, робость. Разрыв контура – сфера конфликтов. Подчеркнута линия – тревога, незащищенность. Сфера конфликтов. Регрессия (особенно по отношению к подчеркнутой детали).

Зубчатые, неровные линии – дерзость, враждебность. Уверенные твердые линии – амбиции, рвение.

Яркая линия – грубость. Сильный нажим – энергичность, настойчивость. Большая напряженность.

Легкие линии – недостаток энергии. Легкий нажим – низкие энергетические ресурсы, скованность.

Линии с нажимом – агрессивность, настойчивость.

Неровный, неодинаковый нажим – импульсивность, нестабильность, тревога, незащищенность.

Изменчивый нажим – эмоциональная нестабильность, лабильные настроения.

Длина штрихов

Если пациент возбудимый, штрихи укорачиваются, если нет – удлиняются.

Прямые штрихи – упрямство, настойчивость, упорство. Короткие штрихи – импульсивное поведение. Ритмичная штриховка – чувствительность, сочувствие, раскованность.

Короткие, эскизные штрихи – тревога, неуверенность. Штрихи угловатые, скованные – напряженность, замкнутость.

Горизонтальные штрихи – подчеркивание воображения, женственность, слабость.

Неясные, разнообразные, изменчивые штрихи – незащищенность, недостаток упорства, настойчивости.

Вертикальные штрихи – упрямство, настойчивость, решительность, гиперактивность.

Штриховка справа налево – интраверсия, изоляция. Штриховка слева направо – наличие мотивации. Штриховка от себя – агрессия, экстраверсия. Стирания –

тревожность, опасливость. Частые стирания – нерешительность, недовольство собой. Стирание при перерисовке (если перерисовка более совершенна) – это хороший знак. Стирание с последующей порчей (ухудшением) рисунка – наличие сильной эмоциональной реакции на рисуемый объект или на то, что он символизирует для субъекта.

Стирание без попытки перерисовать (т.е. поправить) – внутренний конфликт или конфликт собственно этой деталью (или с тем, что она символизирует).

Размер и положение

Большой рисунок – экспансивность, склонность к тщеславию, высокомерию.

Маленькие фигуры – тревога, эмоциональная зависимость, чувства дискомфорта и скованности.

Очень маленькая фигура с тонким контуром – скованность, чувство собственной малоценности и незначительности.

Недостаток симметрии – незащищенность.

Рисунок у самого края листа – зависимость, неуверенность в себе.

Рисунок на весь лист – компенсаторное превознесение себя в воображении.

Детали

Здесь важно их знание, способность оперировать ими и приспособиться к конкретным практическим условиям жизни. Исследователь должен заметить степень заинтересованности субъекта такими вещами, степень реализма, с которым он их воспринимает; относительную значимость, которую он им придает; способ соединения этих деталей в совокупность.

Детали существенные – отсутствие существенных деталей в рисунке субъекта, который, как известно, сейчас или в недалеком прошлом характеризовался средним или более высоким интеллектом, чаще показывает интеллектуальную деградацию или серьезное эмоциональное нарушение.

Избыток деталей – "неизбежность телесности" (неумение ограничить себя) указывает на вынужденную потребность наладить всю ситуацию, на чрезмерную заботу об окружении. Характер деталей (существенные, несущественные или странные) может послужить для более точного определения специфичности чувствительности.

Лишнее дублирование деталей – субъект, скорее всего, не умеет входить в тактичные и пластичные контакты с людьми.

Недостаточная детализация – тенденции к замкнутости. Особо щепетильная детализация – скованность, педантичность.

Психолог также следит и за поведением испытуемого:

- способность к критической оценке рисунка при просьбе раскритиковать его – критерии неутраченного контакта с реальностью;
- принятие задания с минимальным протестом – хорошее начало, за которым следует усталость и прерывание рисования;
- извинения из-за рисунка – недостаточная уверенность;
- по ходу рисования уменьшаются темп и продуктивность – быстрое истощение.

Название рисунка – экстраверсия, потребность и поддержка. Мелочность.

Подчеркнута левая половина рисунка – идентификация с женским полом.

Упорно рисует, несмотря на трудности – хороший прогноз, энергичность.

Сопrotивление, отказ от рисования – скрывание проблем, нежелание раскрыть себя.

Дерево

Интерпретация по К. Коху исходит из положений К. Юнга (дерево – символ стоящего человека). Корни – коллектив, бессознательное. Ствол – импульсы, инстинкты, примитивные стадии. Ветви – пассивность или противостояние жизни.

Интерпретация рисунка дерева всегда содержит постоянное ядро (корни, ствол, ветви) и элементы украшений (листва, плоды, пейзаж). Как уже отмечалось, интерпретация К. Коха была направлена в основном на выявление патологических признаков и особенностей психического развития. На наш взгляд, в интерпретации имеется ряд противоречий, а также наблюдается использование понятий, которые трудно конкретизировать. Например, в интерпретации признака "округленная крона", "недостаток энергии", "дремота", "клевание носом" и тут же "дар наблюдательности", "сильное воображение", "частый выдумщик" или: "недостаточная концентрация" – чего? Какая реальность стоит за этим понятием? Остается неизвестным. К тому же толкование признаков содержит чрезмерное употребление обыденных определений. Например: "пустота", "напыщенность", "высокопарность", "плоский", "пошлый", "мелкий", "недалекий", "жеманство", "притворство", "чопорность", "вычурность", "фальшивость" и тут же – "дар конструктивности", "способности к систематике", "техническая одаренность"; или сочетание "самодисциплина", "самообладание", "воспитанность" – "напыщенность", "чванство", "безучастность", "равнодушие".

Мы хотели бы обратить внимание на то, что при общении с нормальными людьми в процессе психологического консультирования вряд ли допустимо произносить подобные эпитеты в их адрес.

Земля приподнимается к правому краю рисунка – задор, энтузиазм.

Земля опускается к правому краю листа – упадок сил, недостаточность стремлений.

Корни

Корни меньше ствола – тяга к спрятанному, закрытому. Корни равны стволу – более сильное любопытство, уже представляющее проблему.

Корни больше ствола – интенсивное любопытство, может вызвать тревогу.

Корни обозначены чертой – детское поведение в отношении того, что держится в секрете.

Корни в виде двух линий – способность к различению и рассудительность в оценке реального; различная форма этих корней может быть связана с желанием жить, подавлять или выражать некоторые тенденции в незнакомом кругу или близком окружении.

Симметрия – стремление казаться в согласии с внешним миром. Выраженная тенденция сдерживать агрессивность. Колебания в выборе позиции по отношению к чувствам, амбивалентность, моральные проблемы.

Расположение на листе двойственное – отношение к прошлому, к тому, что изображает рисунок, т.е. к своему поступку. Двойное желание: независимости и защиты в рамках окружения. Центральная позиция – желание найти согласие, равновесие с окружающими. Свидетельствует о потребности в жесткой и неукоснительной систематизации с опорой на привычки.

Расположение слева направо – увеличивается направленность на внешний мир, на будущее. Потребность в опоре на авторитет; поиски согласия с внешним миром; честолюбие, стремление навязывать себя другим, ощущение покинутости; возможны колебания в поведении.

Форма листвы

Круглая крона – экзальтированность, эмоциональность. Круги в листве – поиск успокаивающих и вознаграждающих ощущений, чувства покинутости и разочарования. Ветви опущены – потеря мужества, отказ от усилий. Ветви вверх – энтузиазм, порыв, стремление к власти. Ветви в разные стороны – поиск самоутверждения, контактов, самораспыление. Суетливость, чувствительность к окружающему, отсутствие противостояния ему.

Листва-сетка, более или менее густая – большая или меньшая ловкость в избегании проблемных ситуаций.

Листва из кривых линий – восприимчивость, открытое принятие окружающего.

Открытая и закрытая листва на одном рисунке – поиски объективности.

Закрытая листва – охрана своего внутреннего мира детским способом.

Закрытая густая листва – скрытая агрессивность. Детали листвы, не связанные с целым – малозначительные детали принимаются за характеристику явления в целом.

Ветви выходят из одного участка на стволе – детские поиски защиты, норма для ребенка семи лет.

Ветви нарисованы одной линией – бегство от неприятностей реальности, ее трансформация и приукрашивание.

Толстые ветви – хорошее различение действительности. Листья-петельки – предпочитает использовать обаяние. Пальма – стремление к перемене мест. Листва-сетка – уход от неприятных ощущений. Листва как узор – женственность, приветливость, обаяние. Плакучая ива – недостаток энергии, стремление к твердой опоре и поиск позитивных контактов; возвращение к прошлому и опыту детства; трудности в принятии решений.

Зачернение, штриховка – напряжение, тревожность.

Ствол

Заштрихованный ствол – внутренняя тревога, подозрительность, боязнь быть покинутым; скрытая агрессивность.

Ствол в форме разломанного купола – желание походить на мать, делать все, как она, или желание походить на отца, помериться с ним силой, рефлексия неудач.

Ствол из одной линии – отказ реально смотреть на вещи.

Ствол нарисован тонкими линиями, крона толстыми – может самоутверждаться и действовать свободно.

Листва тонкими линиями – тонкая чувствительность, внушаемость.

Ствол линиями с нажимом – решительность, активность, продуктивность.

Линии ствола прямые – ловкость, находчивость, не задерживается на тревожащих фактах.

Линии ствола кривые – активность заторможена тревогой и мыслями о непреодолимости препятствий.

"Вермишель" – тенденция к скрытности ради злоупотреблений, непредвиденные атаки, скрытая ярость.

Ветви не связаны со стволом – уход от реальности, несоответствующей желаниям, попытка "убежать" в мечты и игры.

Ствол открыт и связан с листвой – высокий интеллект, нормальное развитие, стремление сохранить внутренний мир.

Ствол оторван от земли – недостаток контакта с внешним миром; жизнь повседневная и духовная мало связаны.

Ствол ограничен снизу – ощущение несчастья, поиск поддержки.

Ствол расширяется книзу – поиск надежного положения в своем кругу.

Ствол сужается книзу – ощущение безопасности в кругу, который не дает желаемой опоры; изоляция и стремление укрепить свое "Я" против беспокойного мира.

Общая высота – нижняя четверть листа – зависимость, недостаток веры в себя, компенсаторные мечты о власти.

Нижняя половина листа – менее выраженная зависимость и робость.

Три четверти листа – хорошее приспособление к среде. Лист использован целиком – хочет быть замеченным, рассчитывать на других, самоутверждаться.

Высота листа (страница делится на восемь частей):

1/8 – недостаток рефлексии и контроля. Норма для ребенка четырех лет,
1/4 – способность осмысливать свой опыт и тормозить свои действия,
3/8 – хорошие контроль и рефлексия,
1/2 – интериоризация, надежды, компенсаторные мечты,
5/8 – интенсивная духовная жизнь,
6/8 – высота листвы находится в прямой зависимости от интеллектуального развития и духовных интересов,
7/8 – листва почти на всю страницу – бегство в мечты.

Манера изображения

Острая вершина – защищается от опасности, настоящей или мнимой, воспринимаемой как личный выпад; желание действовать на других, атакует или защищается, трудности в контактах; хочет компенсировать чувство неполноценности, стремление к власти; поиск безопасного убежища из-за чувства покинутости для твердого положения, потребность в нежности.

Множественность деревьев (несколько деревьев на одном листе) – детское поведение, испытуемый не следует данной инструкции.

Два дерева – могут символизировать себя и другого близкого человека (см. положение на листе и другие моменты интерпретации)

Добавление к дереву различных объектов – трактуется в зависимости от конкретных объектов.

Пейзаж – означает сентиментальность.

Переворачивание листа – независимость, признак интеллекта, рассудительность.

Земля

Земля изображена одной чертой – сосредоточенность на цели, принятие некоторого порядка.

Земля изображена несколькими различными чертами – действия в соответствии со своими собственными правилами, потребность в идеале. Несколько совместных линий, изображающих землю и касающихся края листа – спонтанный контакт, внезапное удаление, импульсивность, капризность.

Тест “Рисунок семьи”

Шкалы: взаимоотношения в семье, отношение к членам своей семьи, отношение к близким родственникам

Тест предназначен для выявления особенностей внутрисемейных отношений. Он поможет прояснить отношения ребенка к членам своей семьи, то, как он воспринимает их и свою роль в семье, а также те характеристики отношений, которые вызывают в нем тревожные и конфликтные чувства.

Описание теста

Семейную ситуацию, которую родители оценивают со всех сторон положительно, ребенок может воспринимать совершенно иначе. Узнав, каким он видит окружающий мир, семью, родителей, себя, можно понять причины возникновения многих проблем ребенка и эффективно помочь ему при их разрешении.

Инструкция к тесту

Ребенку дают простой карандаш средней мягкости и стандартный чистый лист бумаги формата А4. Использование каких-либо дополнительных инструментов исключается.

Инструкция: "Нарисуй, пожалуйста, свою семью". Не следует давать какие-то указания или уточнения. На возникающие у ребенка вопросы, такие, как "Кого надо рисовать, а кого не надо?", "Надо нарисовать всех?", "А дедушку рисовать надо?" и т.д., отвечать следует уклончиво, например: "Рисуй так, как тебе хочется".

Пока ребенок рисует, вы должны ненавязчиво производить наблюдение за ним, отмечая такие моменты, как:

Порядок заполнения свободного пространства.

Порядок появления персонажей рисунка.

Время начала и окончания работы.

Возникновение трудностей при изображении того или иного персонажа или элементов рисунка (чрезмерная сосредоточенность, паузы, заметная медлительность и т.д.).

Время, затраченное на выполнение отдельных персонажей.

Эмоциональный настрой ребенка во время изображения того или иного персонажа рисунка.

По окончании рисунка попросите ребенка подписать или назвать всех изображенных персонажей рисунка.

После того как рисунок будет завершен, наступает второй этап исследования – беседа. Беседа должна носить легкий, непринужденный характер, не вызывая у ребенка чувства сопротивления и отчуждения. Вот вопросы, которые следует задать:

Чья семья изображена на рисунке, – семья ребенка, его друга или вымышленного лица?

Где эта семья находится и чем заняты ее члены в настоящее время?

Как ребенок описывает каждого из персонажей, какую роль отводит каждому в семье?

Кто в семье самый хороший и почему?

Кто самый счастливый и почему?

Кто самый грустный и почему?

Кто больше всех нравится ребенку и почему?

Как в этой семье наказывают детей за плохое поведение?

Кого одного оставят дома, когда поедут на прогулку?

Интерпретация результатов теста

Полученное изображение, как правило, отражает отношение ребенка к членам его семьи, то, какими он их видит, и какую роль в семейной конфигурации отводит каждому.

1. Оценка общей структуры

Что мы видим на рисунке: действительно, семью, члены которой изображены вместе, близко стоящими или занятыми выполнением какого-то общего дела или это просто несколько изолированных фигур, никак не контактирующих друг с другом. Следует иметь в виду, что то или иное изображение семейной ситуации может быть связано с реальным положением в семье, а может противоречить ему.

Если, например, члены семьи изображены держащимися за руки, то это может соответствовать реальной ситуации в семье, а может быть отражением желаемого.

Если два человека изображены близко друг к другу, то, возможно, это отражение того, как ребенок воспринимает их взаимоотношения, но при этом оно не отвечает действительности.

Если какой-то персонаж отдален от других фигур, это может говорить о "дистанции", которую ребенок замечает в жизни и выделяет ее.

Помещая одного из членов семьи выше остальных, ребенок тем самым придает ему исключительный статус. Этот персонаж, по мнению ребенка, обладает наибольшей властью в семье, даже если он рисует его самым маленьким по сравнению с размерами остальных.

Ниже остальных ребенок склонен помещать того, чье влияние в семье минимально.

Если ребенок выше всех помещает своего младшего брата, то, по его мнению, он именно тот, кто управляет всеми остальными.

2. Определение наиболее привлекательного персонажа

Его можно выявить по следующим признакам:

он изображается первым и помещается на переднем плане;
он выше и крупнее остальных персонажей;
выполнен с большей любовью и тщательностью;
остальные персонажи сгруппированы вокруг, повернуты в его сторону, смотрят на него.

Ребенок может выделить одного из членов семьи тем, что изображает его в какой-то особенной одежде, наделяет его какими-то деталями и таким же образом изображает собственную фигуру, отождествляя, таким образом, себя с этим персонажем.

Размер того или иного члена семьи говорит о том значении, которое имеет этот персонаж для ребенка. Например, если бабушка нарисована большего размера, чем отец с матерью, то скорее всего в настоящее время отношения с родителями стоят для ребенка на втором плане. Наоборот, наименее значимый персонаж на рисунке изображается самым маленьким, рисуется в последнюю очередь и помещается в стороне от остальных. С таким персонажем ребенок может обойтись более категорично: перечеркнуть несколькими штрихами или стереть резинкой.

Сильная штриховка или сильный нажим карандаша при изображении той или иной фигуры выдают чувство тревоги, которое испытывает ребенок по отношению к этому персонажу. И напротив, именно такая фигура может быть изображена с помощью слабой, тонкой линии.

Предпочтение того или иного родителя выражается в том, ближе к кому из родителей нарисовал себя ребенок, какое выражение лица прочитывается в фигурах родителей.

Дистанция между членами семьи – один из основных факторов, отражающих предпочтения ребенка. Расстояния на рисунке являются отражением психологической дистанции. Таким образом, наиболее близкие люди изображаются на рисунке ближе к фигуре ребенка. Это же касается и других персонажей: те, кого ребенок помещает на рисунке рядом, близки, по его мнению, и в жизни.

3. Ребенок о себе

Если ребенок больше всех выделяет на рисунке свою фигуру, рисует себя более тщательно, прорисовывая все детали, изображая более ярко, так что бросается в глаза, а остальные фигуры составляют просто фон, то тем самым он выражает важность собственной личности. Он считает себя основным персонажем, вокруг которого вращается жизнь в семье, самым значимым, уникальным. Подобное ощущение возникает на основе родительского отношения к ребенку. Стремясь воплотить в ребенке все то, чего не смогли добиться сами, дать ему все, чего были лишены, родители признают его приоритет, первостепенность его желаний и интересов и свою вспомогательную, второстепенную роль.

Маленькая, слабая фигурка, изображенная в окружении родителей, в которой ребенок признает себя, может выражать чувство беспомощности и требование заботы и ухода. Такое положение может быть связано с тем, что ребенок привык к атмосфере постоянной и чрезмерной опеки, которая окружает его в семье (часто наблюдается в семьях с единственным ребенком), поэтому чувствует себя слабым и даже может злоупотреблять этим, манипулируя родителями и постоянно требуя от них помощи и внимания.

Ребенок может нарисовать себя вблизи родителей, оттеснив остальных членов семьи. Таким образом, он подчеркивает свой исключительный статус среди других детей.

Если ребенок рисует себя рядом с отцом и при этом преувеличивает размеры собственной фигуры, то, вероятно, это указывает на сильное чувство соперничества и желание ребенка занять такое же прочное и авторитетное место в семье, как и отец.

4. Дополнительные персонажи

Рисуя семью, ребенок может добавить людей, не относящихся к семейному кругу, или животных. Такое поведение трактуется как попытка заполнить пустоты, возместить нехватку близких, теплых отношений, компенсировать недостаточность эмоциональных связей и т.д. Так, например, мальчик, будучи единственным ребенком в семье, может включить в свой рисунок двоюродных сестер или братьев, самых дальних родственников и разных животных – кошек, собак и прочих, выражая тем самым недостаток близкого общения с другими детьми и потребность иметь постоянного спутника в играх, с которым можно было бы общаться на равных.

На рисунке могут присутствовать и вымышленные персонажи, которые также символизируют неудовлетворенные потребности ребенка. Не получив их удовлетворения в реальной жизни, ребенок удовлетворяет эти потребности в своей фантазии, в воображаемых отношениях. В таком случае вам следует попросить ребенка рассказать побольше об этом персонаже. В его ответах вы найдете то, чего ему не хватает в действительности.

Ребенок может изобразить вблизи одного из членов семьи домашнее животное, в действительности отсутствующее. Это может говорить о потребности ребенка в любви, которую он хотел бы получить от этого человека.

5. Родительская пара

Обычно родители изображаются вместе, отец выше и крупнее помещается слева, мать ниже справа, за ними следуют другие фигуры в порядке значимости. Как уже отмечено, следует учитывать, что рисунок не всегда отражает действительность, иногда это лишь отражение желаемого. Ребенок, который воспитывается одним из родителей, может тем не менее изобразить их обоих, выражая тем самым свое желание того, чтобы их союз восстановился.

Если же ребенок рисует одного родителя, с которым живет, это означает принятие им реально существующей ситуации, к которой ребенок более или менее адаптировался.

Один из родителей может оказаться на рисунке в изолированном положении. Если фигура родителя одного с ребенком пола изображена в стороне от остальных, то это можно интерпретировать как желание ребенка находиться с родителем противоположного пола. Ревность, вызванная эдиповым комплексом, является вполне нормальным явлением для ребенка до достижения им полового созревания (в среднем 12 лет).

Тот случай, когда фигура ребенка и родителя противоположного пола удалены друг от друга, может, по-видимому, рассматриваться как незначительное нарушение естественного порядка взаимоотношений с родителем другого пола.

Если на рисунке родители контактируют друг с другом, например держатся за руки, то, значит, в жизни между ними наблюдается тесный психологический контакт. Если контакта на рисунке нет, то скорее всего его нет и в реальности.

Иногда ребенок, игнорируя реальную ситуацию, изображает одного из родителей неестественно большого размера, часто это касается материнской фигуры. Это говорит о том, что в его глазах этот родитель воспринимается как подавляющая фигура, пресекающая любое проявление самостоятельности и инициативы. Если у ребенка сложился образ одного из родителей как доминирующего, подавляющего, враждебного, пугающего человека, то он склонен придать его фигуре большие размеры по сравнению с фигурами других членов семьи, не учитывая их реальных физических размеров. Такая фигура может изображаться с большими руками, демонстрируя своей позой властное, диктаторское отношение.

Противоположным образом родитель, которого ребенок не воспринимает всерьез, игнорирует, не уважает, изображается небольшим по размерам, с маленькими руками или вообще без них.

6. Идентификация

В рисунке семьи имеет место и такой показательный фактор, как идентификация. Ребенок легко отождествляет себя с тем или иным персонажем своего рисунка. Он может отождествлять себя с отцом, матерью, сиблингом.

Идентификация с родителем своего пола соответствует нормальному положению вещей. Она отражает его желание иметь предпочтительные отношения с родителем противоположного пола.

Идентификация со старшим сиблингом, независимо от пола, также является нормальным явлением, особенно если есть ощутимая разница в возрасте.

Иногда ребенок может отождествлять себя и с дополнительными персонажами, не входящими в состав семьи. В чем выражается идентификация? Фигура, с которой идентифицирует себя ребенок, изображается наиболее привлекательной, законченной; ей уделяется больше времени. Кроме того, предостаточно информации об этом обычно дают результаты беседы. В беседе, на которую следует полагаться более всего, часто открываются совершенно противоположные вещи. Оказывается, что ребенок может идентифицировать себя с самым невзрачным персонажем на рисунке, который имеет нечеткие очертания, помещается в стороне от всех остальных и т.д. Такой случай говорит о том, что ребенок испытывает большие затруднения и напряженность во взаимоотношениях с семьей и самим собой.

7. Отказ от изображения того или иного члена семьи

Если ребенок рисует себя в отдалении от остальных членов семьи, то, вероятно, он испытывает чувство одиночества и изолированности.

Если же ребенок вообще отсутствует на рисунке, то речь может идти о том же самом, но в гораздо более сильном проявлении. Такие переживания, как чувство неполноценности или ощущение отсутствия общности, отчужденность, также заставляют ребенка исключать себя из рисунка семьи. Подобные примеры часто можно наблюдать в рисунках семьи, выполненных приемными детьми. Родительское недовольство, чрезмерная критичность, сравнения с братьями или сестрами в невыгодном для него свете способствуют формированию заниженного самоуважения и подавлению в ребенке мотивации к достижениям. В более мягкой форме это проявляется, когда ребенок рисует себя в последнюю очередь.

Частое явление в детских рисунках – отказ рисовать младшего сиблинга. Объяснения, такие, как "Брата я забыл нарисовать" или "Для младшего брата места не хватило" не должны вводить вас в заблуждение. Ничего случайного в рисунке семьи нет. Все имеет свое значение, выражает те или иные чувства и переживания ребенка по отношению к близким ему людям.

Довольно распространена ситуация, когда ребенок постарше ревнует родителей к младшему ребенку, поскольку тому достается большая часть любви и внимания родителей. Поскольку в реальности он сдерживает проявление чувства недовольства и агрессии, в рисунке семьи эти чувства находят свой выход. Младший сиблинг просто не изображается на рисунке. Отрицая его существование, ребенок снимает существующую проблему.

Может иметь место и другая реакция: ребенок может изобразить на рисунке младшего сиблинга, но исключить самого себя из состава семьи, таким образом идентифицируя себя с соперником, пользующимся вниманием и любовью родителей. Отсутствие на рисунке взрослых может свидетельствовать о негативном отношении ребенка к этому человеку, отсутствии какой-либо эмоциональной связи с ним.

Тест "Несуществующее животное"

Метод исследования личности с помощью проективного теста "Несуществующее животное" построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка) По И. М. Сеченову, всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим представлением, заканчивается движением (буквально- "Всякая мысль заканчивается движением").

Если реальное движение, интенция по какой-то причине не осуществляется, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения (на представление - мысль). Так например, образы и мысли-представления, вызывающие страх, стимулируют напряжение в группах ножной мускулатуры и в мышцах рук, что оказалось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук - ударить, заслониться. Тенденция движения имеет направление в пространстве:

- удаление,
- приближение,
- наклон,
- выпрямление,
- подъем,
- падение.

При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию. Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действенностью или идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым периодом и бездейственностью (отсутствием активной связи между мыслью-представлением, планированием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действенностью. На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сторона (соответствующая доминантной правой руке) – с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия.

Помимо общих закономерностей психомоторной связи и отношения к пространству при толковании материала теста используются теоретические нормы оперирования с символами и символическими геометрическими элементами и фигурами.

По своему характеру тест "Несуществующее животное" относится к числу проективных. Для статистической проверки или стандартизации результат анализа может быть представлен в описательных формах. По составу данный тест – ориентировочный и как единственный метод исследования обычно не используется и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования.

Инструкция

Придумайте и нарисуйте **НЕСУЩЕСТВУЮЩЕЕ** животное и назовите его **НЕСУЩЕСТВУЮЩИМ** названием.

Показатели и интерпретация

Положение рисунка на листе

В норме рисунок расположен по средней линии вертикально поставленного листа. Лист бумаги лучше всего взять белый или слегка кремовый, неглянцевый. Пользоваться карандашом средней мягкости; ручкой и фломастером рисовать нельзя.

Расположение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к самоутверждению.

Положение рисунка в нижней части – обратная тенденция: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Центральная смысловая часть фигуры (голова или замещающая ее деталь).

Голова повернута вправо – устойчивая тенденция к деятельности, действительности: почти все, что обдумывается, планируется – осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Испытуемый активно переходит к реализации своих планов, наклонностей.

Голова повернута влево – тенденция к рефлексии, к размышлениям. Это не человек действия: лишь незначительная часть замыслов реализуется или хотя бы начинает реализовываться. Нередко также боязнь перед активным действием и нерешительность. (Вариант: отсутствие тенденции к действию или боязнь активности – следует решить дополнительно.)

Положение “анфас”, т.е. голова направлена на рисующего (на себя), трактуется как эгоцентризм.

На голове расположены детали, соответствующие органам чувств – уши, рот, глаза. Значение детали “уши” – прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям и их сочетанию определяется, предпринимает ли испытуемый что-либо для завоевания положительной оценки или только продуцирует на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции (радость, гордость, обида, огорчение), не изменяя своего поведения. Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии прорисовки губ трактуется как большая речевая активность (болтливость), в сочетании с прорисовкой губ – как чувственность; иногда и то и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно – зачерченный, трактуется как легкость возникновения опасений и страхов, недоверия.

Рот с зубами – вербальная агрессия, в большинстве случаев – защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание). Для детей и подростков характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (боязливость, тревожность).

Особое значение придают глазам. Это символ присущего человеку переживания страха: подчеркивается резкой прорисовкой радужки. Обратит внимание на наличие или отсутствие ресниц. Ресницы – истероидно-демонстративные манеры поведения; для мужчин: женственные черты характера с прорисовкой зрачка и радужки совпадают редко. Ресницы – также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Увеличенный (в соответствии с фигурой в целом) размер головы говорит о том, что испытуемый ценит рациональное начало (возможно, и эрудицию) в себе и окружающих.

На голове также бывают расположены дополнительные детали: например, рога – защита, агрессия. Определить по сочетанию с другими признаками – когтями, щетиной, иглами – характер этой агрессии: спонтанная или защитно-ответная. Перья – тенденция

к самоукрашению и самооправданию, к демонстративности. Грива, шерсть, подобие прически – чувственность, подчеркивание своего пола и, иногда, ориентировка на свою сексуальную роль.

Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы, иногда – постамент)

Рассматривается основательность этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме:

а) основательность, обдуманность, рациональность принятия решения, пути к выводам, формирования суждения, опора на существенные положения и значимую информацию;

б) поверхностность суждений, легкомыслие в выводах и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решения (особенно при отсутствии или почти отсутствии ног).

Обратить внимание на характер соединения ног с корпусом: соединение точно, тщательно или небрежно, слабо соединены или не соединены вовсе – это характер контроля за своими рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность формы ног, лап, любых элементов опорной части – конформность суждений и установок в принятии решений, их стандартность, банальность. Разнообразие в форме и положении этих деталей – своеобразие установок и суждений, самостоятельность и небанальность; иногда даже творческое начало (соответственно необычности формы) или инакомыслие (ближе к патологии).

Части, поднимающиеся над уровнем фигуры

Могут быть функциональными или украшающими:

- крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря, перья, бантики вроде завитушек-кудрей, цветково-функциональные детали – энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе, “самораспространение” с неделикатным и неразборчивым притеснением окружающих, либо любознательность, желание соучаствовать как можно в большем числе дел окружающих, завоевание себе места под солнцем, увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий (соответственно значению детали-символа – крылья или щупальца и т.д.). Украшающие детали – демонстративность, склонность обращать на себя внимание окружающих, манерность (например, лошадь или ее несуществующее подобие в султанах из павлиньих перьев).

Хвосты

Выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, к своей вербальной продукции – судя по тому, повернуты ли эти хвосты вправо (на листе) или влево. Хвосты повернуты вправо – отношение к своим действиям и поведению. Влево – отношение к своим мыслям, решениям; к упущенным возможностям, к собственной нерешительности. Положительная или отрицательная окраска этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т.п.). Обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся, звеньев, на особенно пышные хвосты, особенно длинные и иногда разветвленные.

Контур фигуры

Анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовки и затемнения линии контура. Это защита от окружающих, агрессивная – если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой – если имеет место затемнение, “запачкивание” контурной линии; с опасением, подозрительностью – если поставлены щиты, “заслоны”, линия удвоена. Направленность такой защиты – соответственно пространственному расположению: верхний контур фигуры – против

вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, родителей, учителей, начальников, руководителей; нижний контур – защита против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у нижестоящих подчиненных, младших, боязнь осуждения; боковые контуры – недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях; то же самое – элементы “защиты”, расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа – больше в процессе деятельности (реальной), слева – больше защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Общая энергия

Оценивается количество изображенных деталей – только ли необходимое количество, чтобы дать представление о придуманном несуществующем животном (тело, голова, конечности или тело, хвост, крылья и т.п.): с заполненным контуром, без штриховки и дополнительных линий и частей, просто примитивный контур, – или имеет место щедрое изображение не только необходимых, но “усложняющих конструкцию дополнительных деталей. Соответственно, чем больше составных частей и элементов (помимо самых необходимых), тем выше энергия. В обратном случае – экономия энергии, астеничность организма, хроническое соматическое заболевание. (То же самое подтверждается характером линии – слабая паутинообразная линия, “возит карандашом по бумаге”, не нажимая на него.) Обратный же характер линий – жирная с нажимом – не является полярным: это не энергия, а тревожность. Следует обратить внимание на резко продавленные линии, видимые даже на обратной стороне листа (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки) – резкая тревожность. Обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ, выполнен таким образом (т.е. к чему привязана тревога).

Оценка характера линии

Здесь следует обратить внимание на дубляж линии, небрежность, неаккуратность соединений, “островки” из находящихся друг на друга линий, зачернение частей рисунка, “запачкивание”, отклонение от вертикальной оси, стереотипности линий и т.д.). Оценка осуществляется так же, как и при анализе пиктограммы. То же – фрагментарность линий и форм, незаконченность, оборванность рисунка.

Характер животного

Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих, нейтральных (подобия льва, бегемота, волка или птицы, улитки, муравья, либо белки, собаки, кошки). Это отношение к собственной персоне и к своему “Я”, представление о своем положении в мире, как бы идентификация себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д.). В данном случае рисуемое животное – представитель самого рисуемого. Уподобление рисуемого животного человеку, начиная с постановки животного в положение прямохождения на две лапы, вместо четырех или более, и заканчивая одеванием животного в человеческую одежду (штаны, юбки, банты, пояса, платье), включая похожесть морды на лицо, ног и лап на руки, – свидетельствует об инфантильности, эмоциональной незрелости, соответственно степени выраженности “очеловечивания” животного. Механизм сходен (и параллелен) аллегорическому значению животных и их характеров в сказках, притчах и т.п.

Разное

Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером углов в рисунке, независимо от их связи с той или иной деталью изображения. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии – когти, зубы, клювы.. Следует обратить внимание также на акцентировку сексуальных признаков – вымени, сосков,

груди при человекоподобной фигуре и др. Это отношение к полу, вплоть до фиксации на проблеме секса.

Фигура круга (особенно – ничем не заполненного) символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки обычно дают очень ограниченное количество данных для анализа.

Обратить внимание на случаи вмонтирования механических частей в тело “животного” – постанова животного на постамент, тракторные или танковые гусеницы, тренажник; прикрепление к голове пропеллера, винта; вмонтирование в глаз электролампы, в тело и конечности животного – рукояток, клавиш и антенн. Это наблюдается чаще у больных шизофренией и глубоких шизоидов.

Творческие возможности выражены обычно количеством сочетающихся в фигуре элементов: банальность, отсутствие творческого начала принимают форму “готового”, существующего животного (люди, лошади, собаки, свиньи, рыбы), к которому лишь приделывается “готовая” существующая деталь, чтобы нарисованное животное стало несуществующим – кошка с крыльями, рыба с перьями, собака с лапами и т.п. Оригинальность выражается в форме построения фигуры из элементов, а не целых заготовок.

Название

Название может выражать рациональное соединение смысловых частей (летающий заяц, “бегекот”, “мухожер” и т.п.). Другой вариант – словообразование с книжно-научным, иногда латинским суффиксом или окончанием (“ратолетиус” и т.п.). Первое – рациональность, конкретная установка при ориентировке и адаптации; второе – демонстративность, направленная главным образом на демонстрацию собственного разума, эрудиции, знаний. Встречаются названия поверхностно-звуковые без всякого осмысления (“лялие”, “лиошана”, “гратегер” и т.п.), знаменующие легкомысленное отношение к окружающим, неумение учитывать сигнал опасности, наличие аффективных критериев в основе мышления, перевес эстетических элементов в суждениях над рациональными.

Наблюдаются иронически-юмористические названия (“риночурка”, “пузыренд” и т.п.) – при соответственно иронически-снихождительном отношении к окружающим. Инфантильные названия имеют обычно повторяющиеся элементы (“тру-тру”, лю-лю”, “кускус” и т.п.). Склонность к фантазированию (чаще защитного порядка) выражена обычно удлинёнными названиями (“аберосинотиклирон”, “тулобарниклета-миешиния” и т.п.).

Оценка школьной мотивации (по Лускановой Н.Г.)

Цель: выявить отношение учащихся к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию.

Предлагаемая анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребёнка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

- 1) Вопросы читаются вслух, предлагаются варианты ответов, а учащиеся (ребёнок) должны написать ответы, которые им подходят.
- 2) Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам и учитель просит их отметить все подходящие ответы¹.

¹ Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы детей на вопросы анкеты, однако такой способ анкетирования затруднён в первом классе, так как дети ещё плохо читают.

Инструкция для ребёнка: я буду задавать тебе вопросы, а ты на листе в пустых клетках отмечай подходящие тебе ответы.

Вопросы анкеты:

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

Обработка результатов:

Подсчитайте количество баллов по следующему ключу и определите уровень развития мотивации.

№ вопроса	Оценка		
	За первый ответ	За второй ответ	За третий ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Уровни школьной мотивации:

1. 25-30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень чётко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

2. 20-24 балла – хорошая школьная мотивация.
Наиболее типичный уровень для младших школьников, успешно справляющихся с учебной деятельностью. При ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм.
3. 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.
Такие учащиеся достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.
4. 10-14 баллов – низкая школьная мотивация.
Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе.
5. ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.
Такие дети испытывают серьёзные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываясь выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам.

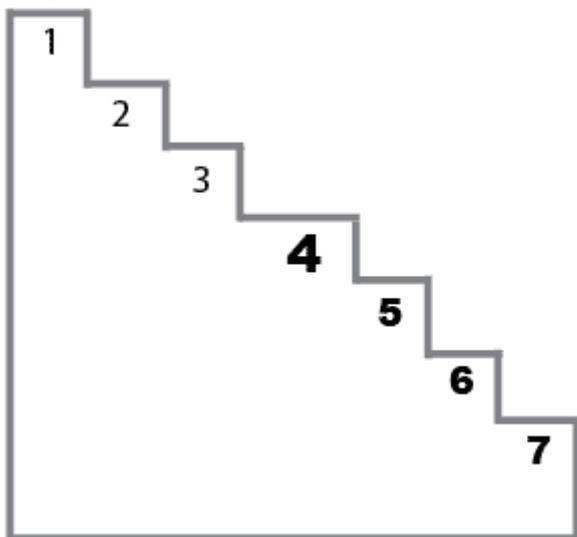
Результаты учащихся могут быть представлены по уровням:

1		2		3		4		5	
Чел.	%								

«Лесенка»

Методика предназначена для выявления системы представлений ребёнка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой.

«Лесенка» имеет два варианта использования: групповой и индивидуальный. Групповой вариант позволяет оперативно выявить уровень самооценки. При индивидуальном изучении самооценки есть возможность выявить причину, которая сформировала (формирует) ту или иную самооценку, чтобы в дальнейшем в случае необходимости начать работу по коррекции трудностей, возникающих у детей.



Инструкция (групповой вариант) У каждого участника – бланк с нарисованной лесенкой, ручка или карандаш; на классной доске нарисована лесенка. «Ребята, возьмите красный карандаш и послушайте задание. Вот лесенка. Если на ней расположить всех ребят, то здесь (показать первую ступеньку, не называя ее номер) будут стоять самые хорошие ребята, тут (показать вторую и третью) – хорошие, здесь (показать четвертую) – ни хорошие, ни плохие ребята, тут (показать пятую и шестую ступеньки) – плохие, а здесь (показать седьмую ступеньку) – самые плохие. На какую ступеньку ты поставишь себя? Нарисуй на ней кружок». Затем повторить инструкцию еще раз.

Инструкция (индивидуальный вариант) При индивидуальной работе с ребенком очень важно создать атмосферу доверия, открытости, доброжелательности. У ребенка должен быть бланк с нарисованной лесенкой, ручка или карандаш. «Вот лесенка. Если на ней расположить всех ребят, то здесь (показать первую ступеньку, не называя ее номер) будут стоять самые хорошие ребята, тут (показать вторую и третью) – хорошие, здесь (показать четвертую) – ни хорошие, ни плохие ребята, тут (показать пятую и шестую ступеньки) – плохие, а здесь (показать седьмую ступеньку) – самые плохие. На какую ступеньку ты поставишь себя? Объясни почему». В случае затруднений с ответом повторите инструкцию еще раз.

Обработка результатов и интерпретация

При анализе полученных данных исходите, из следующего:

Ступенька 1 – завышенная самооценка.

Она чаще всего характерна для первоклассников и является для них возрастной нормой. В беседе дети объясняют свой выбор так: «Я поставлю себя на первую ступеньку, потому что она высокая», «Я самый лучший», «Я себя очень люблю», «Тут стоят самые хорошие ребята, и я тоже хочу быть с ними». Нередко бывает так, что ребенок не может объяснить свой выбор, молчит, улыбается или напряженно думает. Это связано со слабо развитой рефлексией (способностью анализировать свою деятельность и соотносить мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих).

Именно поэтому в первом классе не используется балльная (отметочная) оценка. Ведь первоклассник (да и нередко ребята второго класса) в подавляющем своем большинстве принимает отметку учителя как отношение к себе: «Я хорошая, потому что у меня пятерка («звездочка», «бабочка», «солнышко», «красный кирпичик»); «Я плохая, потому что у меня тройка («дождик», «синий кирпичик», «черточка», «см.»).

Ступеньки 2, 3 – адекватная самооценка

У ребенка сформировано положительное отношение к себе, он умеет оценивать себя и свою деятельность: «Я хороший, потому что я помогаю маме», «Я хороший, потому что учусь на одни пятерки, книжки люблю читать», «Я друзьям помогаю, хорошо с ними играю», – и т.д. Это нормальный вариант развития самооценки.

Ступенька 4 – заниженная самооценка

Дети, ставящие себя на четвертую ступеньку, имеют несколько заниженную самооценку. Как правило, это связано с определенной психологической проблемой ученика. В беседе ребенок может о ней рассказать. Например: «Я и ни хороший и ни плохой, потому что я бываю добрым (когда помогаю папе), бываю злым (когда на братика своего кричу)». Здесь налицо проблемы во взаимоотношениях в семье. «Я ни хорошая и ни плохая, потому что пишу плохо буквы, а мама и учительница меня ругают за это». В данном случае разрушены ситуация успеха и положительное отношение школьницы, по меньшей мере к урокам письма; нарушены межличностные отношения со значимыми взрослыми».

Ступеньки 5, 6 – низкая самооценка

Младших школьников с низкой самооценкой в классе около 8–10%. Иногда у ребенка ситуативно занижается самооценка. На момент опроса что-то могло произойти: ссора с товарищем, плохая отметка, неудачно наклеенный домик на уроке труда и т.д. И в беседе ученик расскажет об этом. Например: «Я плохой, потому что подрался с Сережей на перемене», «Я плохая, потому что написала диктант на три», – и т.д. В таких случаях, как правило, через день-другой Вы получите от ребенка другой ответ (с положительной самооценкой).

Гораздо серьезнее являются стойкие мотивированные ответы ребят, где красной линией проходит мысль: «Я плохой!» Опасность этой ситуации в том, что низкая самооценка может остаться у ребенка на всю его жизнь, вследствие чего он не только не раскроет своих возможностей, способностей, задатков, но и превратит свою жизнь в череду проблем и неурядиц, следуя своей логике: «Я плохой, значит, я не достоин ничего хорошего».

Учителю очень важно знать причину низкой самооценки школьника – без этого нельзя помочь ребенку. Приведем примеры ответов ребят, из которых сразу становится понятно, в каком направлении оказывать им помощь: «*Я поставлю себя на нижнюю ступеньку (рисует кружок на пятой ступеньке), потому что мама говорит, что я невнимательный и делаю много ошибок в тетрадях*». Здесь необходима работа с родителями школьника: беседы, в которых следует объяснить индивидуальные особенности ребенка. Например, если это первоклассник, то необходимо рассказать, напомнить лишний раз родителям о том, что ребенок в этом возрасте еще не обладает ни устойчивым вниманием, ни произвольностью поведения, что у каждого ученика свой темп усвоения знаний, формирования учебных навыков. Полезно регулярно напоминать родителям о недопустимости чрезмерных требований к неуспевающему школьнику. Крайне важна демонстрация родителями положительных качеств, каждого успеха их ребенка.

«*Я сюда себя поставлю, на нижнюю, шестую ступеньку, потому что у меня двойки в дневнике, а учительница меня ставит в угол*». Первое, что необходимо сделать, – это выявить причину неуспешности школьника (его учебы, плохого поведения) и вместе со школьным педагогом-психологом, родителями начать работу по созданию успешной учебной ситуации. Существенную роль может сыграть положительная словесная оценка процесса деятельности и отношения ученика к выполнению учебной работы.

Все педагоги понимают, что отрицательные отметки не способствуют улучшению учебы, а лишь формируют негативное отношение ребенка к школе. Искать

положительное в деятельности ученика, указывать даже на незначительные успехи, хвалить за самостоятельность, старание, внимательность – основные способы повышения самооценки школьников. «Я дерусь с ребятами, они меня не принимают в игру» (ставит себя на шестую ступеньку)». Проблема несформированности межличностных отношений – одна из острейших в современном начальном образовании. Неумение детей общаться, сотрудничать друг с другом – основные причины конфликтов в детской среде.

Ступенька 7 – резко заниженная самооценка

Ребенок, который выбирает самую нижнюю ступеньку, находится в ситуации школьной дезадаптации, личностного и эмоционального неблагополучия. Чтобы отнести себя к «самым плохим ребятам», нужен комплекс негативных, постоянно влияющих на школьника факторов. К несчастью, школа нередко становится одним из таких факторов.

Отсутствие своевременной квалифицированной помощи в преодолении причин трудностей в обучении и общении ребенка, несформированность положительных межличностных отношений с учителями, одноклассниками – наиболее частые причины резко заниженной самооценки. Чтобы скорректировать ее, необходима совместная деятельность учителя, школьного педагога-психолога, социального педагога (в случае неблагоприятной обстановки в семье).

Суть педагогической поддержки педагога и его психологической помощи школьникам с низкими показателями уровня самооценки состоит во внимательном, эмоционально-положительном, одобряющем, оптимистически настроенном отношении к ним.

Доверительное общение, постоянный контакт с семьей, вера в ученика, знание причин и своевременное применение способов преодоления трудностей ребенка способны медленно, но поступательно формировать адекватную самооценку младшего школьника.

ЦВЕТОВОЙ ТЕСТ ОТНОШЕНИЙ (ТЕСТ А.И. ЛУТОШКИНА)

Шкалы: самоотношение и отношение к другим значимым людям

Изучение эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него людям и к себе и отражает как сознательный, так и частично неосознаваемый уровень этих отношений.

Инструкция к тесту

Вам нужно будет подобрать к каждому из людей и понятий, которые будут зачитываться, подходящие на Ваш цвета. Выбранные цвета могут повторяться. Цвета должны подбираться в соответствии с Вашим личным восприятием, а не по их внешнему виду.

ТЕСТ

Проведение ЦТО включает в себя следующие этапы:

1. Исследователь составляет список лиц, а также понятий, имеющих для испытуемого существенное значение.
2. Перед испытуемым раскладываются на белом фоне в случайном порядке цвета. Затем исследователь просит испытуемого подобрать к каждому из людей и понятий, которые последовательно им зачитываются, подходящие цвета. Выбранные цвета могут повторяться. В случае возникновения вопросов исследователь разъясняет, что цвета должны подбираться в соответствии с характером людей, а не по их внешнему виду.

Тест имеет два варианта проведения, различающиеся по способу извлечения цветовых ассоциаций. В кратком варианте ЦТО от испытуемого требуется подобрать к каждому лицу или понятию какой-нибудь один подходящий цвет. В полном варианте

испытуемый ранжирует все восемь цветов в порядке соответствия их понятию или лицу, от «самого похожего, подходящего» до «самого непохожего, неподходящего». Краткий вариант ЦТО предназначен для задач экспресс-диагностики, полный вариант — для исследовательских целей.

3. После завершения ассоциативной процедуры испытуемый ранжирует цвета в порядке предпочтения, начиная с самого «красивого», приятного для глаза, и кончая самым «некрасивым», неприятным.

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

4. Интерпретация результатов теста осуществляется в два этапа:
а) сопоставление цветов, ассоциируемых с определенным понятием, с их местом (рангом) в раскладке по предпочтению. Если с некоторым лицом или понятием ассоциируются цвета, занимающие первые места в раскладке по предпочтению, значит, к данному лицу или понятию испытуемый относится положительно, эмоционально принимает его, удовлетворен своим отношением к нему. И, наоборот, если с понятием или лицом ассоциируются цвета, занимающие последние места в раскладке по предпочтению, значит, испытуемый относится к нему негативно, эмоционально его отвергает. Формальным показателем этого в кратком варианте ЦТО является ранг цвета, ассоциируемого в раскладке по предпочтению с данным понятием; эта цифра может меняться от 1 до 8. В полном варианте соответствующий показатель может быть рассчитан как коэффициент ранговой корреляции Спирмена между ассоциативной раскладкой и раскладкой по предпочтению;

б) интерпретация эмоционально-личностного значения каждой цветовой ассоциации, на основе чего может быть составлено представление о содержательных особенностях отношения.

Таким образом, ЦТО основывается на двух исходных положениях: Первое — каждый из испытуемых цветовых стимулов обладает определенным и устойчивым эмоциональным значением;

Второе — существует закономерность переноса эмоциональных значений цветов на стимулы, с которыми они ассоциируются.

Применение данного теста прежде всего требует изучения эмоциональных значений используемых цветов. Каждый из цветов ЦТО обладает собственным, ясно определенным эмоционально-личностным значением.

«Личностные» характеристики цветов, входящих в ЦТО

1. Синий: честный, справедливый, невозмутимый, добросовестный.

2. Зеленый: черствый, самостоятельный, невозмутимый.

3. Красный: отзывчивый, решительный, энергичный, напряженный, чувствительный, сильный, обаятельный, деятельный.

4. Желтый: разговорчивый, безответственный, открытый, общительный, энергичный, напряженный.

5. Фиолетовый: несправедливый, неискренний, эгоистичный, самостоятельный.

6. Коричневый: уступчивый, завистливый, спокойный, добросовестный, расслабленный.

7. Черный: непривлекательный, молчаливый, упрямый, замкнутый, эгоистичный, независимый, враждебный, нелюдимый.

8. Серый: нерешительный, вялый, расслабленный, неуверенный, несамостоятельный, слабый, пассивный.

3. Коррекционно- развивающая работа педагога- психолога с облучающимися с ОВЗ.

3.1. Программа психологических коррекционно-развивающих занятий для обучающихся 1-4 классов с ОВЗ с задержкой психического развития

Содержание:

Пояснительная записка.....
1. Планируемые результаты освоения программы.....
2. Тематическое планирование.....
Приложения

Пояснительная записка

Главный принцип работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья – это принцип коррекционной направленности обучения и воспитания.

Дети со смешанной парциальной недостаточностью компонентов психической деятельности и парциальной недостаточностью когнитивного компонента психической деятельности характеризуются задержанным развитием всех психических процессов, что обнаруживается в познавательной и личностной сфере.

В соответствии с теоретическими положениями Л. С. Выготского о структуре дефекта и возможностях его компенсации следует различать у ребенка первичный дефект и вторичные осложнения. Характерными для детей с задержанным развитием являются слабость ориентировочной деятельности, инертность нервных процессов, повышенная склонность к охранительному торможению и другие.

Обучение для ребенка с задержанным развитием более значимо, чем для нормативно развивающегося сверстника. Это обусловлено тем, что дети с задержанным развитием характеризуются меньшими возможностями самостоятельно понимать, осмысливать, сохранять и использовать полученную информацию, то есть меньшей, чем в норме, личностной активностью и сформированностью различных сторон познавательной деятельности. Современные требования общества к развитию детей, имеющих задержанное развитие, диктуют необходимость более полно реализовывать идею индивидуализации обучения.

Данная программа состоит из серии специально организованных коррекционно-развивающих занятий, составленных с учётом особенностей и уровня развития детей, их возрастных и индивидуальных особенностей. Коррекционная работа основана на идее взаимодействия развития, пространственных представлений и произвольной регуляции со свойствами внимания т.е. коррекции познавательной и эмоционально-волевой сфер.

Коррекционно-развивающая программа включает задания и упражнения:

- по развитию и коррекции познавательной сферы;
- на работу с эмоционально-мотивационной сферой;
- на развитие свойств внимания;
- на развитие объема механической и смысловой памяти;
- на пространственно-временную ориентировку.
- на обучение навыкам самоконтроля;
- на развитие произвольности регуляции деятельности.

Цель программы: психологическая коррекция и развитие познавательной и эмоционально-волевой сфер, развитие коммуникативной сферы обучающихся 1-4 классов с ОВЗ, обучающихся по АООП НОО для обучающихся с задержкой психического развития в соответствии с ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ (вариант 7.1.).

Основными задачами программы являются:

- сформировать осознанную саморегуляцию познавательной деятельности и поведения (способности к самостоятельной организации собственной деятельности).
- развить познавательную активность, интерес к себе, окружающему предметному и социальному миру.
- способствовать развитию мыслительных операций словесно-логического мышления (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация, сериация), мнестической деятельности.
- развить произвольной концентрации внимания, пространственно-временной ориентировки, восприятие цвета, формы, величины, недостатки зрительно- моторной координации;

- освоить средства коммуникации, приемы конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Принципами построения занятий являются:

- принцип развивающего обучения (в зоне ближайшего развития);
- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- принцип коррекции и компенсации позволяет определить адресные технологии в зависимости от структуры и выраженности дефекта;
- деятельностный принцип, определяющий ведущий вид деятельности, стимулирующей психическое и личностное развитие ребёнка;
- принцип развития и коррекции высших психических функций предусматривает, чтобы в ходе каждого занятия упражнялись и развивались различные психические процессы.

Коррекционная работа осуществляется в рамках целостного подхода к воспитанию и развитию ребенка. При организации коррекционных занятий обеспечивается субъективное переживание успеха учеником на фоне определенной затраты усилий. В дальнейшем трудность задания увеличивается пропорционально возрастающим возможностям ребенка.

Формы и методы работы: формой работы является индивидуальное или групповое занятие.

Программа индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий для обучающихся с ОВЗ 1-4 классов с задержкой психического развития (далее ЗПР) составлена на основе авторских программ:

- Языкановой Е.В. «Развивающие задания. Тесты, игры, упражнения: 1, 2, 3, 4 класс. ФГОС»;
- Локаловой Н.П. «120 уроков психологического развития»;
- Хухлаева О.В. «Тропинка к своему Я» 1-4 класс;
- «Домашняя школа мышления», авторы Венгер Л.А., Венгер А.Л.;
- «Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей», под ред.С.Г. Шевченко;
- «Практикум по детской психокоррекции. Игры, упражнения, техники», автор Истратова О. Н.;
- «Психокоррекция нарушений развития», автор . Колесникова Г. И.;
- «Коррекция представлений об окружающем мире у детей с нарушениями интеллекта», автор Косымова А.Н.;
- «Развитие интеллектуальных способностей школьника» , автор Тихомирова Л.Ф.;
- «Юным умника и умницам: Задания по развитию познавательных способностей, 1, 2, 3, 4 класс», автор Холодова О.;
- «Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие», автор Фопель К.

Программа включает в себя следующие разделы по классам:

1 КЛАСС

Раздел 1. Адаптация первоклассников.

Принятие социальной роли школьника, ознакомление со школьными правилами.

Раздел 2. Развитие крупной и мелкой моторики, графомоторных навыков.

Общеразвивающие подвижные игры. Целенаправленность выполнения действий и движений по инструкции педагога (броски в цель, ходьба по «дорожке следов»). Развитие точности движений. Развитие умения контролировать сменяемость действий. Развитие ловкости движений. Развитие устойчивости. Развитие слуховой и тактильной

координации. Развитие координации движений кисти рук и пальцев. Пальчиковая гимнастика. Изучение штриховальных линий. Развитие координации движений руки и глаза (наназывание бус, завязывание узелков). Рисование, штриховка, обводка, по трафарету. Соединение линий по точкам. Контурная аппликация из пластилина и кусочков цветной бумаги. Развитие моторной координации. Упражнения с массажными мячами.

Раздел 3. Коррекция сенсорных процессов.

Восприятие формы, величины, цвета; конструирование предметов. Зрительное и слуховое восприятие. Формирование сенсорных эталонов плоскостных геометрических фигур (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник) в процессе выполнения упражнений. Назначение основных форм. Описание предметов. Живое - неживое. Выделение признака формы; Сопоставление размеров двух предметов, контрастных по высоте, длине, ширине, толщине. Различение и выделение основных цветов (красный, желтый, зеленый, синий, черный, белый). Составление целого из частей на разрезном наглядном материале (3-4 детали).

Восприятие пространства. Ориентировка на собственном теле: дифференциация правой (левой) руки (ноги), правой (левой) части тела. Определение расположения предметов в пространстве (справа - слева, выше - ниже и др.). Движение в заданном направлении в пространстве (вперед, назад, т.д.). Ориентировка в помещении по инструкции педагога. Ориентировка в линейном ряду (порядок следования). Пространственная ориентировка на листе бумаги (центр, верх, низ, правая (левая) сторона); расположение геометрических фигур по речевой инструкции, перемещение их на плоскости листа. Составление на листе бумаги комбинаций из полосок, геометрических фигур.

Восприятие времени. Изучение временных показателей: времён года, дней недели. Последовательность событий. Раньше - позже.

Тактильно-двигательное восприятие. Определение на ощупь предметов. Определение на ощупь величины предметов из разного материала.

Восприятие эмоций человека. Знакомство с эмоциональным миром человека. Радость. Страх/испуг. Грусть/печаль. Гнев. Спокойствие. Злость. Удивление.

Раздел 4. Развитие познавательной сферы и целенаправленное формирование высших психических функций. Активизация познавательной деятельности.

Раздел 5. Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения.

Развитие и коррекция произвольной регуляции деятельности и поведения.

Раздел 6. Развитие коммуникативной сферы и социальная интеграция.

Развитие способности к взаимодействию с одноклассниками, семьей и педагогами. Коррекция неэффективных моделей поведения ребенка в социуме.

Раздел 7. Развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков.

Формирование интереса к себе и позитивного самоотношения, коррекция самооценки.

2 КЛАСС

Раздел 1. Развитие и коррекция сенсорной сферы.

Развитие зрительного восприятия (сенсорные эталоны, зрительный анализ, тонкость и дифференцированность восприятия); развитие слухового восприятия (ритмизация, дифференциация, соотнесение); развитие тактильного восприятия; развитие кинестетических ощущений.

Раздел 2. Развитие двигательной сферы.

Развитие мелкой моторики и общей двигательной координации. Динамическая организация двигательного акта.

Раздел 3. Формирование пространственно-временных отношений.

Формирование собственно пространственных и квазипространственных представлений (умение ориентироваться в собственном теле, умения ориентироваться на плоскости, умения ориентироваться во внешнем пространстве улицы, поселка, формирование пространственных представлений в речи, формирование умения понимать пространственные и временные логико-грамматические конструкции.)

Раздел 4. Развитие когнитивной сферы.

Формирование мнестических процессов и приемов мнестической деятельности; формирование приемов умственной деятельности, развитие интеллектуальной сферы.

Раздел 5. Развитие коммуникативной сферы и социальная интеграция.

Развитие способности к взаимодействию с одноклассниками, семьей и педагогами. Коррекция неэффективных моделей поведения ребенка в социуме.

Раздел 6. Развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков.

Развитие эмоциональной стабильности в отношениях со сверстниками.

3 КЛАСС

Раздел 1. Развитие коммуникативных способностей.

Профилактика школьной дезадаптации, снятие нервно-психического напряжения, сплочение детского коллектива.

Раздел 2. Развитие произвольного внимания и поведения.

Развитие и коррекция функции внимания, обучение навыкам произвольного внимания и контроля над поведением.

Раздел 3. Развитие мнестических способностей.

Развитие разных видов и модальностей памяти, обучение способам запоминания, формирование произвольности запоминания.

Раздел 4. Развитие мыслительных процессов и зрительной координации.

Развитие основных мыслительных операций (анализ, синтез, абстрагирование). Развитие логического и понятийного мышления.

Раздел 5. Развитие двигательной сферы.

Развитие мелкой моторики и общей двигательной координации. Динамическая организация двигательного акта.

Раздел 6. Формирование пространственно-временных отношений.

Формирование пространственных и квазипространственных отношений

Раздел 7. Развитие и коррекция эмоциональной сферы.

Знакомство с чувствами и эмоциями. Развитие умения правильно выражать свои чувства и эмоции социально приемлемым способом.

Раздел 8. Развитие творческих способностей, воображения.

Развитие воображения учащихся. Стимулирование креативных возможностей детей.

Раздел 9. Развитие эмоционально-личностных качеств.

Развитие эмоциональной стабильности. Коррекция эмоционально-волевых нарушений у детей.

4 КЛАСС

Раздел 1. Развитие личностно-мотивационной сферы.

Профилактика школьной дезадаптации, снятие нервно-психического напряжения, сплочение детского коллектива.

Раздел 2. Развитие произвольного внимания и поведения.

Развитие и коррекция функции внимания, обучение навыкам произвольного внимания и контроля над поведением.

Раздел 3. Развитие мнестических способностей.

Развитие разных видов и модальностей памяти, обучение способам запоминания, формирование произвольности запоминания.

Раздел 4. Развитие мыслительных процессов и зрительно-моторной координации. Развитие основных мыслительных операций (анализ, синтез, абстрагирование). Развитие логического и понятийного мышления.

Раздел 5. Развитие памяти. Развитие различных видов памяти: слуховой, зрительной, моторной, опосредованной и проч. Овладение приемами осмысленного запоминания; развитие смысловой вербальной памяти.

Раздел 6. Развитие творческих способностей, воображения. Развитие воображения учащихся. Стимулирование креативных возможностей детей.

Раздел 7. Формирование пространственно-временных представлений. Формирование пространственных, квазипространственных отношений и развитие различных видов восприятия (пространственных, осязательных, временных), развитие глазомера и зрительной моторной.

Раздел 8. Развитие и коррекция эмоциональной сферы. Знакомство с чувствами и эмоциями. Развитие умения правильно выражать свои чувства и эмоции социально приемлемым способом.

Раздел 9. Развитие произвольности и волевой регуляции.

Формирование навыков построения внутреннего плана действий, овладение приемами самоконтроля и саморегуляции. Активация способностей к преодолению гиперактивности, расторможенности, неуправляемости; развитие рефлексивной деятельности.

Выбор методов обучения осуществляется в соответствии с особенностями познавательной деятельности детей. Важное место занимает метод «маленьких шагов» с большой детализацией, развернутостью действий в форме алгоритмов и использованием предметно-практической деятельности.

Методы работы скомбинированы так, чтобы осуществлялась смена видов деятельности учащихся, и реализовался охранительный режим обучения.

Структура каждого занятия включает в себя: 1. Вступление, ритуал приветствия; 2. Разминка; 3. Основная часть; 4. Заключительная часть, ритуал прощания.

1. Планируемые результаты освоения программы

Планируемые результаты коррекционной работы имеют дифференцированный характер и определяются индивидуальными особенностями развития детей с ЗПР. В зависимости от формы организации коррекционной работы планируются разные группы результатов (личностные, метапредметные, предметные).

Личностными результатами:

- Принятие и освоение своей социальной роли;
- Выражать положительное отношение к школьной дисциплине, направленной на поддержание норм поведения в школе;
- Проявлять потребность в общении со сверстниками и взрослыми;
- Овладеть первоначальными навыками сотрудничества с взрослыми сверстниками;
- Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни: иметь представления об устройстве домашней и школьной жизни.

Регулятивные УУД:

- осознание необходимости прилагать усилия для полноценного выполнения заданий;
- дифференцированная самооценка (постарался - не постарался, справился – не справился);
- умения соотносить полученный результат с образцом, исправляя замеченные недочеты;
- способность правильно выполнять задание (с соблюдением правил).

Коммуникативные УУД:

- формулирует собственные мысли, высказывает и обосновывает свою точку зрения;
- использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание;
- договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов.

Познавательные УУД:

- осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- проводить сравнение, сериацию и классификацию по заданным критериям;
- строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях;
- осуществлять подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков и их синтеза.

Обучающейся научится:

- целенаправленно выполнять действия по инструкции педагога;
- правильно пользоваться письменными принадлежностями, копировать несложные изображения;
- анализировать и сравнивать предметы по одному из указанных признаков: цвет, величина форма;
- различать и сравнивать разные предметы по признаку;
- воспроизводить запоминаемый материал (6-7 элементов);
- сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях
- слушать собеседника и вести диалог

Обучающейся получит возможность научиться:

- классифицировать предметы и их изображения по признаку соответствия знакомым сенсорным эталонам, делать простейшие обобщения;
- зрительно определять отличительные и общие признаки двух предметов;
- выделять части суток и определять порядок дней недели;
- выполнять несложные графические работы под диктовку;
- активно использовать речевые средства для решения коммуникативных и познавательных задач;
- излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий ориентироваться:
 - в помещении по инструкции педагога;
 - на плоскости листа бумаги (центр, верх (низ));
 - на собственном теле (правая (левая) рука (нога), правая (левая) часть тела;
 - определять расположение предметов в пространстве (вверху – внизу, над – под).

Оценка эффективности реализации программы:

1. Методика «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия
2. Методика «Запомни и расставь точки»
3. Методика изучения умственного развития Э.Ф. Замбацвявичене
4. Проективная методика «Несуществующее животное»

Программа предназначена для учащихся 1-4 классов с ОВЗ, которым рекомендовано обучение по АООП ООО для обучающихся с ЗПР (вариант 7.1.) , в соответствии с заключением ПМПК.

Занятия по программе проводятся в групповой и индивидуальной формах на базе МБОУ СОШ № 28. Курс программы рассчитан на 270 часов за 4 года:

- 1 класс – 66 часов (33 недели), с периодичностью 2 раза в неделю, время занятия – 30- 40 минут.

- 2 класс – 68 часов, с периодичностью 2 раза в неделю, время занятия – 30- 40 минут.

- 3 класс – 68 часов, с периодичностью 2 раза в неделю, время занятия – 30- 40 минут.

- 4 класс – 68 часов, с периодичностью 2 раза в неделю, время занятия – 30- 40 минут.

Время и количество занятий может меняться, в зависимости от рекомендаций ПМПК. Кроме того, в соответствии с потенциальными возможностями и особыми образовательными потребностями, при возникновении трудностей освоения материала обучающимися с ЗПР можно оперативно дополнить структуру коррекционной программы соответствующим направлением работы.

2. Тематическое планирование

Тематическое планирование 1 класс

№	Название занятия	Количество часов
1	Занятие 1. Давайте познакомимся.	1
Раздел 1. Адаптация первоклассников		
2	Занятие 2. Как я провел лето.	1
3	Занятие 3. Наш класс, наша учительница.	1
4	Занятие 4. Наша школа.	1
5	Занятие 5. Внешний вид.	1
6	Занятие 6. Вежливость.	1
Раздел 2. Развитие крупной и мелкой моторики, графомоторных навыков		
7	Занятие 7. Арт-тренинг «Приметы 12 месяцев»	1
8	Занятие 8. Развитие точности движений.	1
9	Занятие 9. Развитие мелкой моторики – 1.	1
10	Занятие 10. Коррекция мелкой моторики – 2.	1
11	Занятие 11. Коррекция мелкой моторики – 3.	1
12	Занятие 12. Коррекция мелкой моторики – 4.	1
13	Занятие 13. Коррекция мелкой моторики – 5.	1
14	Занятие 14. Коррекция мелкой моторики – 6.	1
15	Занятие 15. Коррекция мелкой моторики – 7.	1
16	Занятие 16. Коррекция мелкой моторики – 8.	1
17	Занятие 17. Коррекция мелкой моторики – 9.	1
Раздел 3. Коррекция сенсорных процессов.		
18	Занятие 18. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие	1

	целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 1.	
19	Занятие 19. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 2.	1
20	Занятие 20. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 3.	1
21	Занятие 21. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 4.	1
22	Занятие 22. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 5.	1
23	Занятие 23. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 6.	1
24	Занятие 24. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 7.	1
25	Занятие 25. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 8.	1
26	Занятие 26. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 9.	1
27	Занятие 27. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 10.	1
28	Занятие 28. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 11.	1
29	Занятие 29. Восприятие формы, величины, цвета. Восприятие целостности предмета. Зрительное и слуховое восприятие – 12.	1
30	Занятие 30. Восприятие пространства – 1.	1
31	Занятие 31. Восприятие пространства – 2.	1
32	Занятие 32. Восприятие пространства – 3.	1
33	Занятие 33. Восприятие пространства – 4.	1
34	Занятие 34. Восприятие пространства – 5.	1
35	Занятие 35. Восприятие времени – 1.	1
36	Занятие 36. Восприятие времени – 2.	1
37	Занятие 37. Тактильно-двигательное восприятие – 1.	1
38	Занятие 38. Тактильно-двигательное восприятие – 2.	1
39	Занятие 39. Восприятие эмоций человека – 1.	1
40	Занятие 40. Восприятие эмоций человека – 2.	1
41	Занятие 41. Восприятие эмоций человека – 3.	1
42	Занятие 42. Восприятие эмоций человека – 4.	1
43	Занятие 43. Восприятие эмоций человека – 5.	1
44	Занятие 44. Восприятие эмоций человека – 6.	1
Раздел 4. Развитие познавательной сферы и целенаправленное формирование высших психических функций.		
45	Занятие 45. Восприятие как основа познавательной деятельности	1
46	Занятие 46. Развитие навыков произвольного сосредоточения внимания.	1
47	Занятие 47. Развитие основ абстрактно-логического мышления – 1.	1
48	Занятие 48. Развитие основ абстрактно-логического мышления – 2.	1
49	Занятие 49. Развитие зрительной, памяти.	1
50	Занятие 50. Развитие слуховой памяти.	1
51	Занятие 51. Перцептивное моделирование.	1
52	Занятие 52. Элементы Конструктивной деятельности.	1

53	Занятие 53. Сходства и различия.	1
54	Занятие 54. Развитие навыков произвольного сосредоточения внимания.	1
Раздел 5. Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения		
55	Занятие 55. Развитие концентрации и устойчивости произвольного внимания.	1
56	Занятие 56. Развитие произвольности и свойств внимания с помощью психотехнических, нейропсихологических приемов и кинезиологических упражнений.	1
57	Занятие 57. Развитие помехоустойчивости внимания.	1
58	Занятие 58. Самостоятельное выполнение задания с учетом заданных условий.	1
59	Занятие 59 Самостоятельное выполнение задания с учетом заданных условий.	1
Раздел 6. Развитие коммуникативной сферы и социальная интеграция		
60	Занятие 60. Играем, чтобы подружиться.	1
61	Занятие 61. Что один не сделает-сделаем вместе.	1
62	Занятие 62. Дети и взрослые.	1
Раздел 7. Развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков.		
63	Занятие 63. Моя семья.	1
64	Занятие 64. Я и мои друзья.	1
65	Занятие 65. «Почему люди ссорятся»	1
66	Занятие 66. «Мы вместе».	1

Тематическое планирование 2 класс

№	Название занятия	Количество часов
1	Занятие 1. Вводное занятие.	1
Раздел 1. Развитие и коррекция сенсорной сферы		
2	Занятие 2. Развитие осязательного восприятия	1
3	Занятие 3. Развитие зрительного восприятия.	1
4	Занятие 4. Развитие слуховое восприятие и слухо-моторной координации.	1
5	Занятие 5. Развитие межанализаторных систем, их взаимодействия – 1.	1
6	Занятие 6. Развитие межанализаторных систем, их взаимодействия – 2.	1
7	Занятие 7. Развитие межанализаторных систем, их взаимодействия – 3.	1
8	Занятие 8. Межполушарное взаимодействие.	1
9	Занятие 9. Развитие графических навыков.	1
10	Занятие 10. Ориентировка на собственном теле.	1
Раздел 2. Развитие двигательной сферы.		
11	Занятие 11. Развитие мелкой моторики и общей двигательной координации – 1.	1
12	Занятие 12. Развитие мелкой моторики и общей двигательной координации – 2.	1
13	Занятие 13. Динамическая организация двигательного акта – 1.	1
14	Занятие 14. Динамическая организация двигательного акта – 2.	1
15	Занятие 15. Развитие произвольности движений – 1.	1

16	Занятие 16. Развитие произвольности движений – 2.	1
Раздел 3. Формирование пространственно-временных отношений.		
17	Занятие 17. Формирование собственно пространственных представлений.	1
18	Занятие 18. Формирование квазипространственных представлений.	1
Раздел 4. Развитие когнитивной сферы.		
19	Занятие 19. Восприятие как основа познавательной деятельности – 1.	1
20	Занятие 20. Восприятие как основа познавательной деятельности – 2.	1
21	Занятие 21. Развитие навыков произвольного сосредоточения внимания – 1.	1
22	Занятие 22. Развитие навыков произвольного сосредоточения внимания – 2.	1
23	Занятие 23. Развитие основ абстрактно-логического мышления: поиск закономерностей – 1.	1
24	Занятие 24. Развитие основ абстрактно-логического мышления: поиск закономерностей – 2.	1
25	Занятие 25. Развитие основ абстрактно-логического мышления – 1.	1
26	Занятие 26. Развитие основ абстрактно-логического мышления – 2.	1
27	Занятие 27. Развитие зрительной, памяти – 1.	1
28	Занятие 28. Развитие зрительной, памяти – 2.	1
29	Занятие 29. Развитие слуховой памяти – 1.	1
30	Занятие 30. Развитие слуховой памяти – 2.	1
31	Занятие 31. Перцептивное моделирование – 1.	1
32	Занятие 32. Перцептивное моделирование – 2.	1
33	Занятие 33. Элементы конструктивной деятельности – 1.	1
34	Занятие 34. Элементы конструктивной деятельности – 2.	1
35	Занятие 35. Развитие и активизация воображения – 1	1
36	Занятие 36. Развитие и активизация воображения – 2.	1
37	Занятие 37. Анализ, сравнение, классификация, обобщение – 1.	1
38	Занятие 38. Анализ, сравнение, классификация, обобщение – 2.	1
39	Занятие 39. Анализ, сравнение, классификация, обобщение – 3.	1
40	Занятие 40. Анализ, сравнение, классификация, обобщение – 4.	1
41	Занятие 41. Анализ, сравнение, классификация, обобщение – 5.	1
42	Занятие 42. Формирование различных приемов запоминания – 1.	1
43	Занятие 43. Формирование различных приемов запоминания – 2.	1
44	Занятие 44. Формирование приемов умственной деятельности	1
45	Занятие 45. Формирование приемов умственной деятельности	1
46	Занятие 46. Развитие вербального мышления	1
47	Занятие 47. Операции словесно-логического мышления.	1
48	Занятие 48. Развитие логической памяти.	1
49	Занятие 49. Установление причинно-следственных отношений. Обобщение и нахождение противоположностей – 1.	1
50	Занятие 50. Установление причинно-следственных отношений. Обобщение и нахождение противоположностей – 2.	1
51	Занятие 51. Развитие и активизация воображения – 1.	1
52	Занятие 52. Развитие и активизация воображения – 2.	1
Раздел 5. Развитие коммуникативной сферы и социальная интеграция		

53	Занятие 53. Что такое дружба? – 1.	1
54	Занятие 54. Что такое дружба? – 2.	1
55	Занятие 55. Что один не сделает-сделаем вместе.	1
56	Занятие 56. Как оказать помощь на просьбу человека?	1
57	Занятие 57. Качества, важные для общения – 1.	1
58	Занятие 58. Качества, важные для общения – 2.	1
59	Занятие 59. Любимые игры	1
Раздел 6. Развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков		
60	Занятие 60. Мои чувства.	1
61	Занятие 61. Мои друзья – 1.	1
62	Занятие 62. Мои друзья – 2.	1
63	Занятие 63. Причины ссор.	1
64	Занятие 64. Мы вместе.	1
65	Занятие 65. Формирование приемов учебной деятельности	1
66	Занятие 66. Развития эмоциональной стабильности в отношениях со сверстниками – 1.	1
67	Занятие 67. Развития эмоциональной стабильности в отношениях со сверстниками – 2.	1
68	Занятие 68. Обобщающие занятия	1

Тематическое планирование 3 класс

№	Название занятия	Количество часов
1	Занятие 1. Вводное занятие.	1
Раздел 1. Развитие коммуникативных способностей.		
2	Занятие 2. Сплочение коллектива – 1.	1
3	Занятие 3. Сплочение коллектива – 2.	1
4	Занятие 4. Сплочение коллектива – 3.	1
5	Занятие 5. Сплочение коллектива – 4.	1
6	Занятие 6. Сплочение коллектива – 5.	1
7	Занятие 7. Сплочение коллектива – 6.	1
8	Занятие 8. Психологическая коммуникативная игра – 1.	1
9	Занятие 9. Психологическая коммуникативная игра – 2.	1
Раздел 2. Развитие произвольного внимания и поведения		
10	Занятие 10. Развитие концентрации внимания, саморегуляции и самоконтроля – 1.	1
11	Занятие 11. Развитие концентрации внимания, саморегуляции и самоконтроля – 2.	1
12	Занятие 12. Развитие переключения внимания и умения действовать по правилу – 1.	1
13	Занятие 13. Развитие переключения внимания и умения действовать по правилу – 2.	1
14	Занятие 14. Развитие концентрации, объёма и распределения внимания – 1.	1
15	Занятие 15. Развитие концентрации, объёма и распределения внимания – 2.	1
16	Занятие 16. Развитие концентрации, объёма и распределения внимания – 3.	1
17	Занятие 17. Развитие концентрации, объёма и распределения внимания – 4.	1

18	Занятие 18. Развитие временной ориентации.	1
19	Занятие 19. Развитие устойчивости, распределения, объёма внимания	1
Раздел 3. Развитие мнестических способностей		
20	Занятие 20. Умения выполнять действия по аналогии, саморегуляция	1
21	Занятие 21. Развитие зрительной и смысловой памяти	1
22	Занятие 22. Развитие оперативной памяти, логического мышления	1
23	Занятие 23. Развитие произвольности запоминания – 1.	1
24	Занятие 24. Развитие произвольности запоминания – 2.	1
25	Занятие 25. Развитие зрительной и смысловой памяти, мышления	1
Раздел 4. Развитие мыслительных процессов и зрительной координации		
26	Занятие 26. Развитие зрительной памяти, логического мышления – 1.	1
27	Занятие 27. Развитие зрительной памяти, логического мышления – 2.	1
28	Занятие 28. Развитие пространственной ориентации, пополнение словаря	1
29	Занятие 29. Развитие логического мышления, пополнение словаря	1
30	Занятие 30. Развитие логического мышления.	1
31	Занятие 31. Развитие устойчивости, распределения внимания, логического мышления	1
32	Занятие 32. Развитие вербального мышления (обобщение).	1
33	Занятие 33. Развитие операций логического мышления – 1.	1
34	Занятие 34. Развитие операций логического мышления – 2.	1
35	Занятие 35. Развитие психических и сенсорных процессов – 1.	1
36	Занятие 36. Развитие психических и сенсорных процессов – 2.	1
37	Занятие 37. Развитие психических и сенсорных процессов – 3.	1
38	Занятие 38. Развитие мышления и воображение	1
39	Занятие 39. Зрительно-моторная координация	1
40	Занятие 40. Развитие мышления и произвольного внимания	1
41	Занятие 41. Развитие мыслительных операций	1
42	Занятие 42. Развитие воображения и внимания – 1.	1
43	Занятие 43. Развитие воображения и внимания – 2.	1
Раздел 5. Развитие двигательной сферы		
44	Занятие 44. Обводка по трафарету и штриховка.	1
45	Занятие 45. Развитие психомоторики и сенсорных процессов	1
Раздел 6. Формирование пространственно-временных отношений		
46	Занятие 46. Формирование собственно пространственных и квазипространственных представлений	1
47	Занятие 47. Формирование квазипространственных представлений.	1
Раздел 7. Развитие и коррекция эмоциональной сферы		
48	Занятие 48. «Что такое эмоции?!»	1
49	Занятие 49. «Радость»	1
50	Занятие 50. «Грусть (печаль)»	1
51	Занятие 51. «Гнев. Почему я злюсь?» – 1.	1
52	Занятие 52. «Мне хорошо! Мне спокойно»	1
53	Занятие 53. «Страх. Почему я боюсь?»	1
54	Занятие 54. «Эмоции и я. Учусь управлять собой!»	1

55	Занятие 55. «Каким видят меня другие».	1
56	Занятие 56. «Настроение»	1
57	Занятие 57. «Волшебный лес»	1
Раздел 8. Развитие творческих способностей, воображения		
58	Занятие 58. Психологические игры на развитие креативности – 1.	1
59	Занятие 59. Психологические игры на развитие креативности – 2.	1
60	Занятие 60. Психологические игры на развитие креативности – 3.	1
61	Занятие 61. Развитие воображения – 1.	1
62	Занятие 62. Развитие воображения – 2.	1
Раздел 9. Развитие эмоционально-личностных качеств		
63	Занятие 63. Развитие навыкам взаимодействия и сотрудничества.	1
64	Занятие 64. Формирование дружеского общения	1
65	Занятие 65. Развития эмоциональной стабильности.	1
66	Занятие 66. Развития эмоциональной стабильности.	1
67	Занятие 67. Развития эмоциональной стабильности.	1
68	Занятие 68. Обобщающие занятия.	1

Тематическое планирование 4 класс

№	Название занятия	Количество часов
1	Занятие 1. Вводное занятие	1
Раздел 1. Развитие личностно-мотивационной сферы		
2	Занятие 2. «Мои потребности и интересы»	1
3	Занятие 3. «Мой портрет»	1
4	Занятие 4. «Первое впечатление»	1
5	Занятие 5. «Что такое счастье?»	1
Раздел 2. Развитие произвольного внимания и поведения		
6	Занятие 6. Развитие произвольности – 1.	1
7	Занятие 7. Развитие произвольности – 2.	1
8	Занятие 8. Развитие устойчивости внимания – 1.	1
9	Занятие 9. Развитие устойчивости внимания – 2.	1
10	Занятие 10. Развитие концентрации внимания – 1.	1
11	Занятие 11. Развитие концентрации внимания – 2.	1
12	Занятие 12. Развитие внутреннего плана действия – 1.	1
13	Занятие 13. Развитие внутреннего плана действия – 2.	1
Раздел 3. Развитие мнестических способностей		
14	Занятие 14. Развитие различных видов памяти: слуховой, зрительной.	1
15	Занятие 15. Развитие смысловой вербальной памяти.	1
16	Занятие 16. Развитие памяти.	1
17	Занятие 17. Овладение приемами осмысленного запоминания.	1
Раздел 4. Развитие мыслительных процессов и зрительно-моторной координации		
18	Занятие 18. Развитие вербального мышления	1
19	Занятие 19. Операции словесно-логического мышления.	1
20	Занятие 20. Развитие логической памяти.	1
21	Занятие 21. Формирование вербально-понятийного аппарата.	1
22	Занятие 22. Развитие мышления – 1.	1
23	Занятие 23. Развитие мышления – 2.	1
24	Занятие 24. Развитие мышления – 3.	1

25	Занятие 25. Развитие мышления – 4.	1
26	Занятие 26. Развитие мышления – 5.	1
27	Занятие 27. Развитие мышления – 6.	1
28	Занятие 28. Развитие пространственных представлений – 1.	1
29	Занятие 29. Развитие пространственных представлений – 2.	1
30	Занятие 30. Развитие пространственных представлений – 3.	1
31	Занятие 31. Развитие пространственных представлений – 4.	1
32	Занятие 32. Развитие пространственных представлений – 5.	1
33	Занятие 33. Развитие словесно – логического мышления – 1.	1
34	Занятие 34. Развитие словесно – логического мышления – 2.	1
35	Занятие 35. Развитие словесно – логического мышления – 3.	1
36	Занятие 36. Развитие словесно – логического мышления – 4.	1
37	Занятие 37. Развитие словесно – логического мышления – 5.	1
38	Занятие 38. Развитие словесно – логического мышления – 6.	1
39	Занятие 39. Развитие словесно – логического мышления – 7.	1
40	Занятие 40. Развитие словесно – логического мышления – 8.	1
Раздел 5. Развитие памяти		
41	Занятие 41. Развитие различных видов памяти – 1.	1
42	Занятие 42. Развитие различных видов памяти – 2.	1
43	Занятие 43. Развитие словесно-логической памяти – 1.	1
44	Занятие 44. Развитие словесно-логической памяти – 2.	1
Раздел 6. Развитие творческих способностей, воображения		
45	Занятие 45. Развитие видов воображения: активация свойств воображения – 1.	1
46	Занятие 46. Развитие видов воображения: активация свойств воображения – 2.	1
47	Занятие 47. Развитие творческого воображения – 1.	1
48	Занятие 48. Развитие творческого воображения – 2.	1
49	Занятие 49. Развитие образного воображения – 1.	1
50	Занятие 50. Развитие образного воображения – 2.	1
51	Занятие 51. Развитие видов воображения: активация свойств воображения – 1.	1
52	Занятие 52. Развитие видов воображения: активация свойств воображения – 2.	1
Раздел 7. Формирование пространственно- временных представлений		
53	Занятие 53. Моделирование расположения различных объектов по отношению друг к другу в ближнем и дальнем пространстве.	1
54	Занятие 54. Самостоятельное моделирование пространственных ситуаций.	1
55	Занятие 55. Определение времени по часам.	1
56	Занятие 56. Дорисовывание незаконченных изображений.	1
57	Занятие 57. Ориентировка на листе бумаги разного.	1
Раздел 8. Развитие и коррекция эмоциональной сферы		
58	Занятие 58. Развитие эмоциональной стабильности – 1.	1
59	Занятие 59. Развитие эмоциональной стабильности – 2.	1
60	Занятие 60. Выражаем свои чувства – 1.	1
61	Занятие 61. Выражаем свои чувства – 2.	1
62	Занятие 62. Мое настроение.	1
63	Занятие 63. Как ты себя чувствуешь? (взаимопомощь).	1

64	Занятие 64. Мои достижения.	1
Раздел 9. Развитие произвольности и волевой регуляции		
65	Занятие 65. Формирование навыков построения внутреннего плана действий, овладение приемами самоконтроля и саморегуляции – 1.	1
66	Занятие 66. Формирование навыков построения внутреннего плана действий, овладение приемами самоконтроля и саморегуляции – 2.	1
67	Занятие 67. Формирование навыков построения внутреннего плана действий, овладение приемами самоконтроля и саморегуляции – 3.	1
68	Занятие 68. Обобщающие занятия.	1

Методика «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия

Первое объяснение: «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно.

Когда кончу читать, сразу же повтори столько, сколько запомнишь. Повторять можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Количество повторений	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мёд
1										
2										
3										
4										
5										
Спустя час										

Второе объяснение: «Сейчас я снова прочту те же самые слова, и ты опять должен(на) повторить их – и те, которые уже назвал(а), и те, которые в первый раз пропустил (а), – все вместе, в любом порядке».

Оценка результатов

В норме при первом предъявлении воспроизводится 3-5 слов, при пятом - 8-10. Отсроченное воспроизведение - 7 - 9 слов.

Высокий уровень - запомнил 9 - 10 слов после 5-го предъявления, 8-9 слов при отсроченном воспроизведении.

Средний уровень - запомнил 6 - 8 слов после 5-го предъявления, 5 - 7 слов при отсроченном воспроизведении.

Ниже среднего - запомнил 3 - 5 слов после 5-го предъявления, 3 - 4 слова при отсроченном воспроизведении.

Низкий уровень - запомнил 0 - 2 слова после 5-го предъявления, 0 - 2 слов при отсроченном воспроизведении, или в возрасте 6-7 лет не вступает в контакт, или не может себя организовать для выполнения данной деятельности.

Интерпретация результатов

По этому протоколу может быть составлена «кривая запоминания». Для этого по горизонтальной оси откладываются номера повторения, а по вертикальной — число правильно воспроизведенных слов. По данному примерному протоколу кривая примет следующий вид.

Кривая запоминания.

По форме кривой можно делать некоторые выводы относительно особенностей запоминания испытуемых. На большом количестве здоровых исследуемых установлено, что у здоровых людей, как взрослых, так и детей школьного возраста, кривая запоминания носит примерно такой характер: 5,7,9, или 6,8,9 или 5, 7,10 и т.д., т.е. к третьему повторению исследуемый воспроизводит 9 или 10 слов и при последующих повторениях удерживается на числах 9 или 10. В приведенном протоколе кривая (4,4,5,3,5) свидетельствует о плохой памяти и инактивности исследуемого. Кроме того, в этом протоколе отмечено, что исследуемый воспроизвел одно лишнее слово "огонь" и в дальнейшем при повторении «застрял» на этой ошибке. Такие повторяющиеся "лишние" слова, по наблюдениям некоторых психологов, встречаются при исследовании больных, страдающих текущими органическими заболеваниями мозга, а также иногда у больных шизофренией в период интенсивной медикаментозной терапии. Особенно много таких «лишних» слов продуцируют дети в состоянии расторможенности и взрослые по окончании или перед началом синдромов расстройств сознания.

«Кривая запоминания» может указывать и на ослабление активного внимания и на выраженную утомляемость испытуемых. Так, например, иногда он ко второму разу воспроизводит 8 или 9 слов, а затем после каждой пробы воспроизведения — все меньше и меньше. В жизни такой человек страдает обычно забывчивостью и рассеянностью, но в основе его забывчивости лежит преходящая астения, истощаемость внимания. Истощаемость внимания испытуемых не обязательно проявляется в кривой с резким спуском вниз, иногда кривая принимает зигзагообразный характер, свидетельствующий о неустойчивости внимания, о его колебаниях.

Кривая истощаемости внимания

В отдельных, сравнительно редких случаях, они воспроизводят одно и то же количество одних и тех же слов. Кривая имеет форму плато. Такое отсутствие нарастания удержания слов после их повторения свидетельствует об эмоциональной вялости испытуемых; нет отношения к исследованию, нет заинтересованности в том, чтобы запомнить побольше.

Число слов, удержанных и воспроизведенных испытуемым час спустя после повторения, в большей мере свидетельствуют о памяти в узком смысле слова, т. е. о фиксации следов воспринятого.

Методика «Запомни и расставь точки»

С помощью данной методики оценивается объем внимания ребенка. Для этого используется стимульный материал, изображенный ниже. 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 с последовательно увеличивающимся на них числом точек).

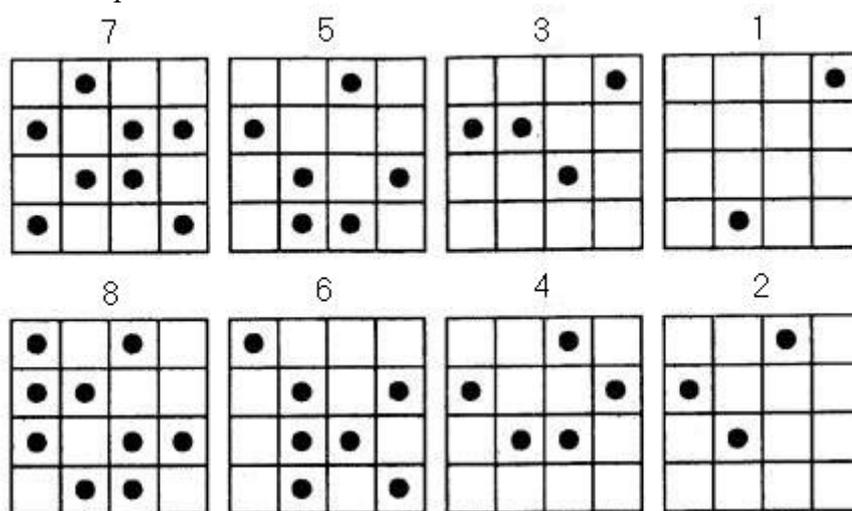
Перед началом эксперимента ребенок получает следующую инструкцию:

«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».

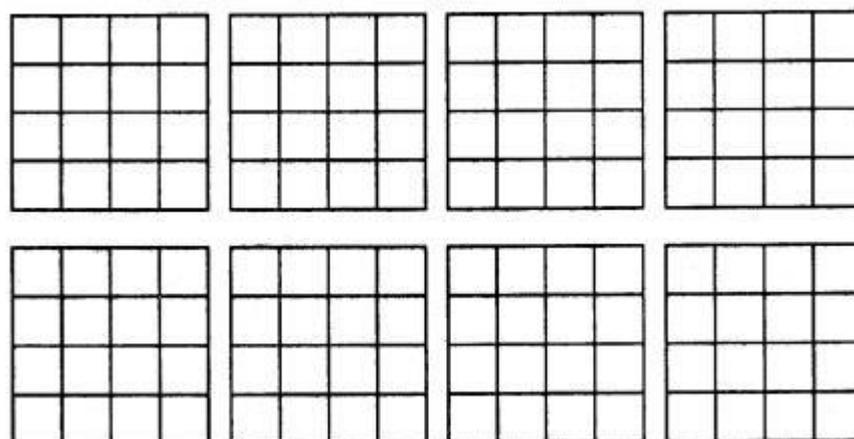
Далее ребенку последовательно, на 1-2 сек, показывается каждая из восьми карточек с точками сверху вниз в стопке по очереди и после каждой очередной карточки предлагается воспроизвести увиденные точки в пустой карточке за 15 сек. Это время дается ребенку для того, чтобы он смог вспомнить, где находились 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 вос-



Стимульный материал к заданию «Запомни и расставь точки».



Матрицы к заданию «Запомни и расставь точки».

произведено безошибочно самое большое количество точек). Результаты эксперимента оцениваются в баллах следующим образом:

10 баллов — ребенок правильно за отведенное время воспроизвел на карточке 6 и более точек.

8-9 баллов — ребенок безошибочно воспроизвел на карточке от 4 до 5 точек.

6-7 баллов — ребенок правильно восстановил по памяти от 3 до 4 точек.

4-5 баллов — ребенок правильно воспроизвел от 2 до 3 точек.

0-3 балла — ребенок смог правильно воспроизвести на одной карточке не более одной точки.

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

6-7 баллов — средний.

4-5 баллов — низкий.

0-3 балла — очень низкий.

Стандартизованная методика для определения уровня умственного развития младших школьников Э. Ф. Замбацвиене

Цель: исследование уровня умственного развития и особенностей мышления младших школьников.

Процедура проведения: для младших школьников было разработано 4 субтеста, включающих в себя 40 вербальных заданий, подобранных с учетом программного материала начальных классов. Задания предъявляются испытуемому в устной форме.

Обработка: В состав первого субтеста входят задания, требующие от испытуемых дифференцировать существенные признаки предметов или явлений от несущественных, второстепенных. По результатам выполнения некоторых задач субтеста можно судить о запасе знаний испытуемого.

Второй субтест состоит из заданий, представляющих собой словесный вариант исключения "пятого лишнего". Данные, полученные при исследовании этой методикой, позволяют судить о владении операциями обобщения и отвлечения, о способности испытуемого выделять существенные признаки предметов или явлений.

Третий субтест - задания на умозаключение по аналогии. Для их выполнения испытуемому необходимо уметь установить логические связи и отношения между понятиями.

Четвертый субтест направлен на выявление умения обобщать (испытуемый должен назвать понятие, объединяющее два слова, входящих в каждое задание субтеста).

Каждому заданию присваивается определенная оценка в баллах, отражающая степень его сложности. Общий результат по каждому субтесту определяется путем суммирования баллов по всем 10 заданиям. В первых трех субтестах правильные ответы выделены курсивом, а в 4 субтесте даны в скобках.

Оценка в баллах по каждому заданию получается путем суммирования всех правильных ответов по данному субтесту. Максимальное количество баллов, которое может получить школьник за выполнение I-II субтестов, - по 26 баллов, III - 23 балла, IV - 25 баллов. Таким образом, общая максимальная оценка по всем 4 субтестам составляет 100 баллов.

Интерпретация полученных школьником результатов производится следующим образом:

- 100-80 баллов - высокий уровень умственного развития;
- 79-60 баллов - средний уровень;
- 59-40 баллов - недостаточный (ниже среднего) уровень развития;
- 39-20 баллов - низкий уровень развития;
- меньше 20 баллов - очень низкий уровень.

При обсуждении результатов следует учитывать не только общий уровень развития, но и роль каждой составляющей в общем результате. Важно оценить, насколько гармонично или асинхронно развиты диагностируемые интеллектуальные умения, а также какой из параметров значительно улучшает или ухудшает результат.

Стимульный материал

Субтест 1.

Инструкция для испытуемого: «Какое слово из всех, что я назову, подходит больше всего?».

№	Утверждения		БАЛЛЫ
1	У сапога есть	шнурок, пряжка, <u>подошва</u> , ремешки, пуговица	1.9
2	В теплых краях обитает	медведь, олень, волк, <u>верблюд</u> , тюлень	2.8
3	В году	24 мес., 3 мес., <u>12 мес.</u> , 4 мес, 7 мес.	2.7

4	Месяц зимы	сентябрь, октябрь, февраль , ноябрь, март	2.3
5	В России не живет	соловей, аист, синица, страус , скворец	2.6
6	Отец старше своего сына	часто, всегда , иногда, редко, никогда	2.2
7	Время суток	год, месяц, неделя, день , понедельник	2.8
8	Вода всегда	прозрачная, холодная, жидкая , белая, вкусная	3.4
9	У дерева всегда есть	листья, цветы, плоды, корень , тень	2.8
10	Город России	Париж, Москва , Лондон, Варшава, София	2.6
ВСЕГО			

Субтест 2.

Инструкция испытуемому: «Одно слово из пяти лишнее, оно не подходит ко всем остальным. Послушай внимательно, какое слово лишнее и почему?»

№	Слова	БАЛЛЫ
1	Тюльпан, лилия, фасоль , ромашка, фиалка	2.6
2	Река, озеро, море, мост , болото	2.3
3	Кукла, медвежонок, песок , мяч, лопата	2.7
4	Киев, Харьков, Москва , Донецк, Одесса	2.6
5	Шиповник, сирень, каштан , жасмин, боярышник	2.4
6	Окружность, треугольник, четырехугольник, указка , квадрат	2.5
7	Иван, Петр, Нестеров , Макар, Андрей	2.5
8	Курица, петух, лебедь , гусь, индюк	2.3
9	Число , деление, вычитание, сложение, умножение	3.0
10	Веселый, быстрый, грустный, вкусный , осторожный	2.7
ВСЕГО		

Субтест 3.

Инструкция испытуемому: "К слову "птица" подходит слово "гнездо", скажи, какое слово подходит к слову "собака" так же, как к слову "птица" подходит слово "гнездо". Почему? Теперь надо подобрать пару к другим словам. Какое слово подходит к слову "роза" так же, как к слову "огурец" подходит слово "овощ". Выбери из тех, что я тебе назову. Итак, огурец - овощ, а роза - ..."

№	Утверждения	БАЛЛЫ
1	Огурец -овощ = георгин - <i>сорняк, роса, садик, цветок, земля.</i>	2.0
2	Учитель - ученик = врач - <i>очки, больные, палата, больной, термометр.</i>	2.4
3	Огород - морковь = сад - <i>забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка.</i>	2.2
4	Цветок - ваза = птица - <i>клюв, чайка, гнездо, яйцо, перья.</i>	2.6
5	Перчатка - рука = сапог - <i>чулки, подошва, кожа, нога, щетка.</i>	2.4
6	Темный - светлый = мокрый - <i>солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный.</i>	2.1
7	Часы - время = термометр - <i>стекло, температура, кровать, больной, врач.</i>	2.5
8	Машина - мотор = лодка - <i>река, моряк, болото, парус, волна.</i>	2.2
9	Стул - деревянный = игла - <i>острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная.</i>	2.1
10	Стол - скатерть = пол - <i>мебель, ковер, пыль, доска, гвозди.</i>	2.2
ВСЕГО		

Субтест 4.

Инструкция испытуемому: «Каким общим словом можно назвать...?»

№	Подбери общее слово к двум, указанным в строке.	БАЛЛЫ
---	---	-------

1	Метла, лопата –	Инструменты	2.6
2	Окунь, карась –	Рыбы	3.0
3	Лето, зима –	Время года	2.1
4	Огурец, помидор –	Овощи	2.2
5	Сирень, шиповник –	Кустарники	2.6
6	Шкаф, диван –	Мебель	3.0
7	День, ночь –	Время суток	2.8
8	Слон, муравей –	Животные	2.2
9	Июнь, июль –	Месяцы	2.4
10	Дерево, цветок –	Растения	2.2
Итого			

«Несуществующее животное»

Метод исследования личности с помощью проективного теста "Несуществующее животное" построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка) По И. М. Сеченову, всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим представлением, заканчивается движением (буквально- "Всякая мысль заканчивается движением").

Если реальное движение, интенция по какой-то причине не осуществляется, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения (на представление - мысль). Так например, образы и мысли-представления, вызывающие страх, стимулируют напряжение в группах ножной мускулатуры и в мышцах рук, что оказалось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук - ударить, заслониться. Тенденция движения имеет направление в пространстве: удаление, приближение, наклон, выпрямление, подъем, падение. При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию. Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действительностью или идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым периодом и бездеятельностью (отсутствием активной связи между мыслью-представлением, планированием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действительностью. На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сторона (соответствующая доминантной правой руке) - с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия.

Помимо общих закономерностей психомоторной связи и отношения к пространству при толковании материала теста используются теоретические нормы оперирования с символами и символическими геометрическими элементами и фигурами.

По своему характеру тест "Несуществующее животное" относится к числу проективных. По составу данный тест - ориентировочный и как единственный метод исследования обычно не используется и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования.

Материал для тестирования: лист бумаги А4 (можно использовать тетрадный двойной листок, близкий по размеру к формату бумаги А4); простой карандаш (цветные карандаши) или шариковая (капиллярная) ручка.

Инструкция: "Придумайте и нарисуйте НЕСУЩЕСТВУЮЩЕЕ животное и назовите его НЕСУЩЕСТВУЮЩИМ названием"

Этапы интерпретации

- [Общее впечатление](#)
- [Семантическая интерпретация \(положение рисунка на листе\)](#)
- [Графологические признаки](#)
- [Содержательные признаки](#)
- [Интерпретация сущности нарисованного](#)
- [Интерпретация названия животного](#)

Общее впечатление

Изображая несуществующее животное, испытуемый выражает себя, свой образ. Соответственно дается характеристика человеку. Обычно рисунок оставляет одно из трех впечатлений: либо человек - агрессор, либо - обижен и ему угрожают, либо - нейтрален. Это первое впечатление. Его результаты используются при первичном ознакомительном обследовании.

Отношение площади, которую занимает рисунок, к общей площади листа отражает степень самораспространенности личности в социуме с точки зрения обследуемого.

Фигура круга или животное, состоящее из окружностей, почти ничем не заполненных, символизируют тенденцию к сокрытию, замкнутости внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию.

Последнее может иметь несколько причин. Во-первых, нежелание обследуемого общаться с вами: он видит в вас представителя администрации. Выход из ситуации очень прост - разъяснить, кто такие психологи и чем они занимаются. Во-вторых, во многих случаях это может быть связано с некоторыми стереотипами (ассоциации с учителем и т.д.). Если это так, то следует задуматься над тем, кто обследуемого заставил так думать. В-третьих, какие-то серьезные проблемы клиента, вплоть до наличия у него психических отклонений. Тогда необходимы консультация психиатра или повторное обследование с помощью другой, невербальной методики (например, теста восьми влечений Сонди).

В случае, когда клиент хочет уйти от обследования, но после небольших разъяснений все-таки выполняет тест, результат его не очень убедителен. Примерами такого случая могут быть рисунки 1А и 1Б.



Рис. 1А



Рис. 1Б

По рисунку 1А клиенту была дана определенная характеристика. Она подтвердилась в процессе дальнейшего обследования.

Краткая характеристика клиента следующая. Опасается, что ему могут помешать достичь своих целей. Эти страхи приводят его к суетливой, иллюзорной и бессмысленной активности. Имел три крупных нарушения дисциплины в школе. Предполагается, что склонен к употреблению наркотических веществ. Источники стресса: психологическая травма, полученная вследствие развода родителей.

Рисунок 1Б - также пример ухода клиента от обследования. Первоначальная психологическая характеристика подтвердилась. Имеет несколько нарушений, требует постоянного контроля, склонен к неадекватному поведению.

Представители этого типа (особенно мужчины) нередко неплохо разбираются в политике, знают и могут рассказать о недостатках и достоинствах любой известной им политической системы. Помнят, как менялись порядки на протяжении их жизни, могут представить, как они будут изменяться в дальнейшем. В своем умении делать карьеру обследуемый уверен ничуть не меньше, чем в умении делать умозаключения, ведь карьера - это не что иное, как изменение своего положения в иерархии, столь ему понятной. Безукоризненная последовательность, четкая логика приводят к методичности, упорству при достижении целей, твердости и умению управлять ситуацией.

Семантическая интерпретация

Здесь анализируется положение рисунка на листе, его направленность, общая динамика.

В норме рисунок расположен **в центре листа** или **чуть левее и выше**. Однако необходимо помнить, что норма - это понятие относительное.

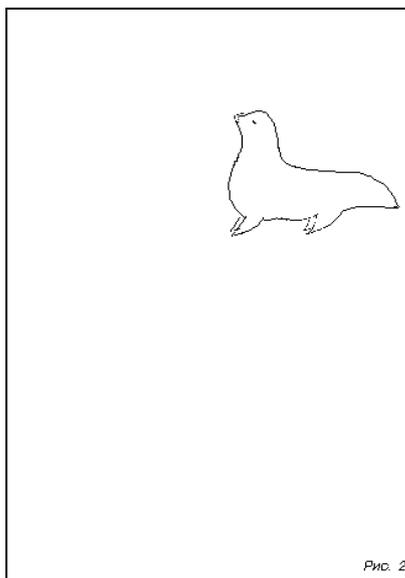
Если рисунок расположен **в верхней части** листа, то человек характеризуется высокой самооценкой, неудовлетворенностью своим положением в социуме, считает себя непризнанным окружающими, имеет тенденцию к самоутверждению, претензии на признание, продвижение, предрасположен к конфликтному поведению, агрессии (насилию, хулиганству, притеснению и т.п.).

Если рисунок расположен **в нижней части** листа, то характеристика имеет обратные показатели: неудовлетворенность собой, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, не заинтересованность в своем социальном положении, признании, отсутствие тенденции к самоутверждению, склонность к фиксации на проблемах; часто это "отверженные", "изгои".

Справа - экстравертированность, акцентированность на будущем, подчеркивание мужских черт характера, стремление к контролю над ситуацией, ориентация на окружающих, агрессивная сексуальность.

Крайне справа - склонность к неподчинению, непредсказуемость, чрезмерная конфликтность, в экстремальных ситуациях - аутоагрессивность.

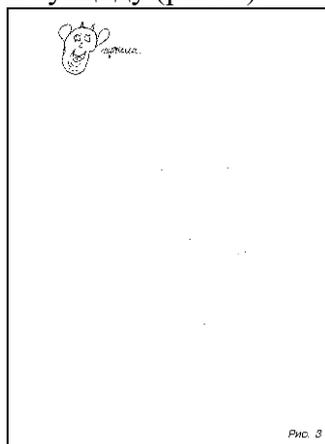
В результате проведенного обследования было выявлено, что люди, у которых преобладают такие признаки, склонны к лидерству отрицательного характера, а также конфликтны в социуме (см. рис. 2).



Если рисунок расположен **слева** на листе, то для обследуемого характерны интровертированность, акцентированность на прошлом, выраженное чувство вины, застенчивость.

Обследуемые, у которых проявилась данная характеристика, практически всегда уходили от конфликтных ситуаций.

Маленький рисунок в верхнем левом углу - высокая тревожность; часто встречается у личностей, склонных к суициду (рис. 3).



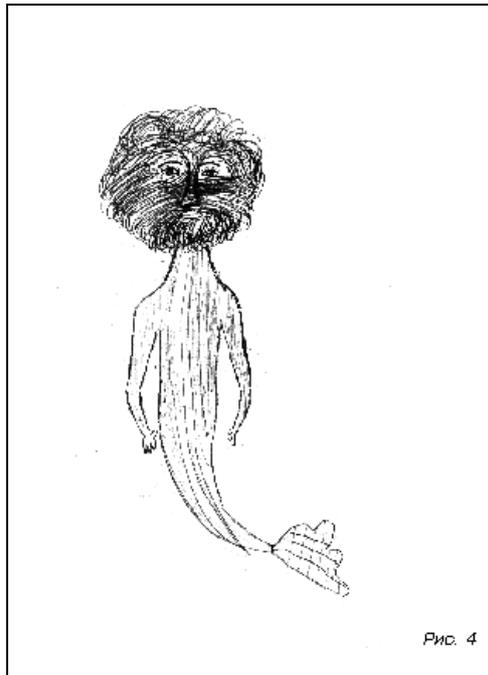
Клиент - сильно алкоголизированная личность. При первичном обследовании был поставлен психологический диагноз о склонности к самоубийству. При дальнейшем обследовании подтвердился факт совершения суицидального поступка в условиях семьи. Проведена профилактическая и коррекционная работа. Основная причина суицидального поведения: фиксация на подсознательном уровне стереотипа об агрессивности отца по отношению к матери и обоих родителей - к нему.

Графологические признаки

Идеомоторный аспект: интерпретируются прерывность линий и степень нажима. **Слабый нажим** (паутинообразные линии) - астения. **Сильный** (жирные линии) - тревожность, импульсивность.

Нужно обращать внимание также на то, какая деталь, какой символ более прорисованы, к чему привязана тревожность.

Наличие штриховки - признак тревожности (рис. 4)

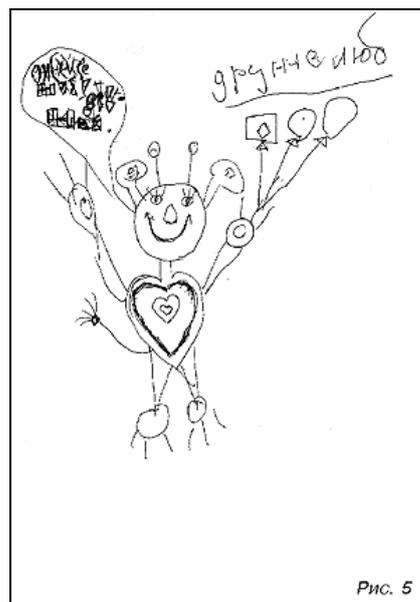


Клиент: возраст 18 лет. Обратилась с повышенной тревожностью. В ходе приема выяснилось, что тревожность носит ситуативный характер. Причиной ситуативной тревожности является агрессивная обстановка в семье. После проведения психологических коррекционных мероприятий ситуативная тревожность перестала беспокоить девушку.

Данную характеристику можно использовать только при психологической работе.

Пространственно-символический аспект: контур фигуры интерпретируется как границы "Я"-образа по отношению к общему пространству листа. Рассматривается **направленность линий. Сверху вниз** - слабая энергетичность, депрессия, астенизация.

При проведении воспитательной работы уточняется характер депрессивного поведения и его причины. Если нет субъективных причин, то рекомендуется перевод в другой социум. Можно провести работу по изменению условий жизни обследуемого (рис. 5).



Нужно также оценить количество изображенных деталей: изображено ли только необходимое, чтобы дать представление о животном (тело, голова, конечности и т.д.), с заполнением контуров без штриховки и дополнительных линий или же имеет место щедрое изображение не только необходимых, но и усложняющих конструкцию дополнительных деталей. Соответственно, чем выше энергия обследуемого, тем больше деталей, и, наоборот, отсутствие таковых - экономия энергии, астеничность, органика: хроническое соматическое заболевание (рис. 6).

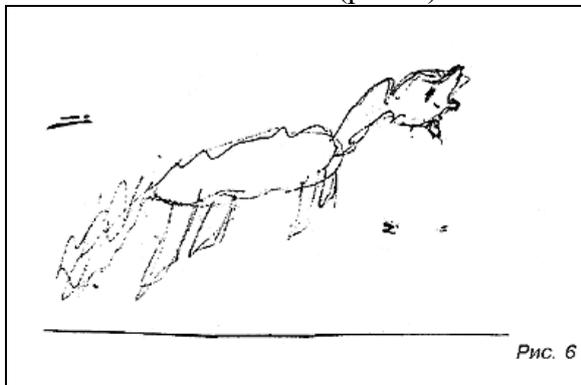


Рис. 6

Содержательные признаки

Голова (или заменяющие ее детали) - центральная смысловая часть фигуры. Увеличенный по отношению к фигуре в целом размер головы говорит о том, что клиент ценит рациональное начало, а возможно, и эрудицию в себе и окружающих.

В практике часто встречаются рисунки с изображением только одной головы или, точнее, черепа с иллюстрацией атрибутики музыкальной субкультуры.

Обратите внимание на изображение на рис. 7.

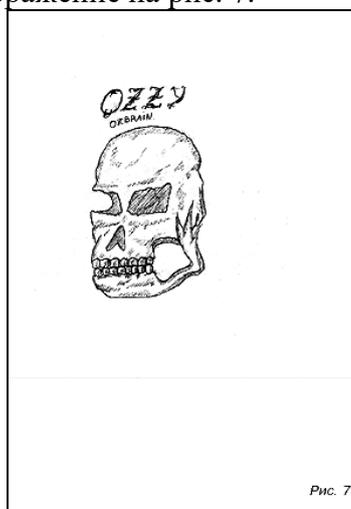


Рис. 7

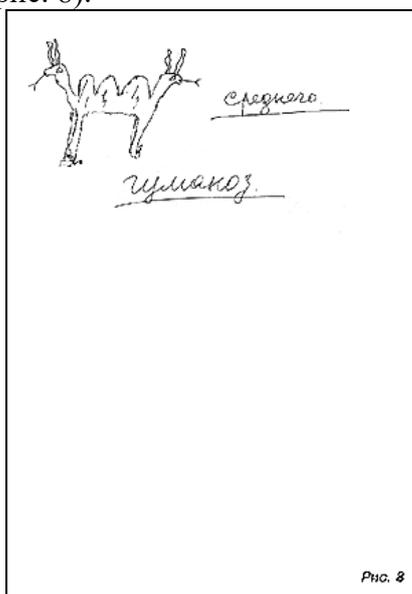
Характеристика клиента: состоял на учете в детской комнате с 1995 года (он 1981 года рождения), имеет криминальный опыт. Агрессивен, вступал в гомосексуальные отношения, имел черепно-мозговую травму в 1989 году (падение с высоты трех метров на кирпичи). Психологический диагноз: находится в состоянии посттравматического стресса вследствие физической травмы головы на фоне конфликтов в семье.

Интерпретация направленности головы

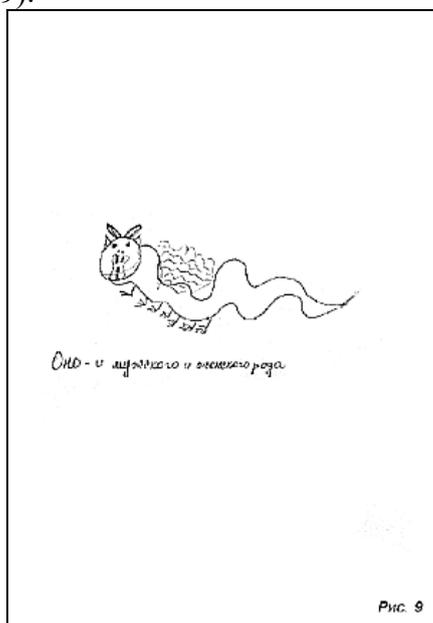
Вправо: устойчивая тенденция к деятельности - почти все, что задумывается или планируется, осуществляется или по крайней мере начинает осуществляться, если даже не доводится до конца (человек активно реализует свои планы).

Влево: тенденция к рефлексии, размышлению. Испытуемый - "не человек действия". Лишь незначительная часть замыслов реализуется или начинает

реализовываться. Нередки нерешительность, страх, боязнь активного действия. Отсутствуют доминантные черты характера. Дополнительную информацию дает беседа с клиентом после проведения теста, в которой можно выяснить мотивы поведения, а также фобические проявления (рис. 8).



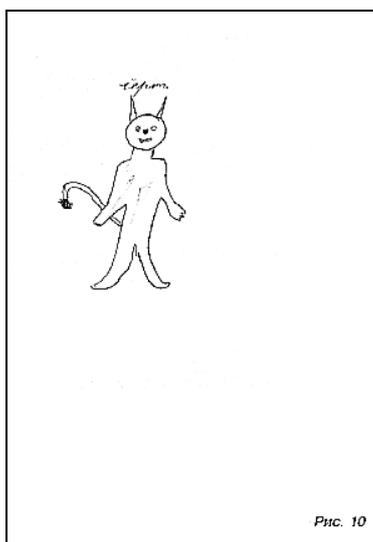
Клиент - девушка, 1983 года рождения, слабохарактерная, нерешительная, боится всего нового и необычного; в результате - низкая степень адаптивности. Психологический диагноз: стресс, вызванный психологической травмой, полученной вследствие фиксации на смерти родителей, которая произошла, когда девушка была еще маленьким ребенком (рис. 9).



Положение фас (голова направлена на рисующего) - эгоцентризм. Возможна прямота, бескомпромиссность как реакция на внутреннюю незащищенность личности, обидчивость, склонность к нарушению правил (предрасположенность к криминальному поведению).

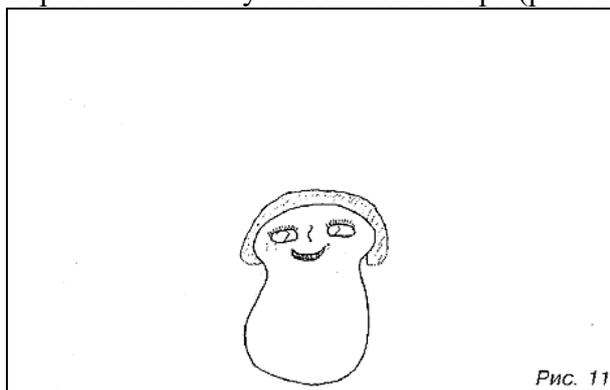
Как правило, такие обследуемые склонны к агрессивному поведению, к лидерству отрицательной направленности (рис. 10).

На рисунке 10 имеются все перечисленные выше признаки. Клиент принадлежит к группе так называемых отверженных, изгоев.



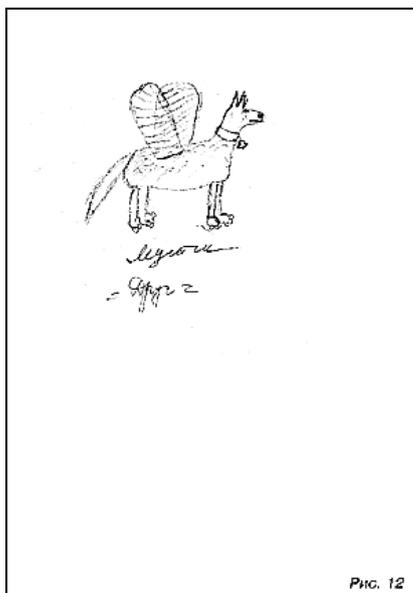
Интерпретация деталей

Глаза - символ присущего человеку страха. Его наличие особенно подчеркивается резкой подрисовкой радужки. Ресницы - показатель истероидно-демонстративных манер; заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения. Прорисовка ресниц у испытуемых мужчин говорит о наличии у них женских черт (рис. 11).



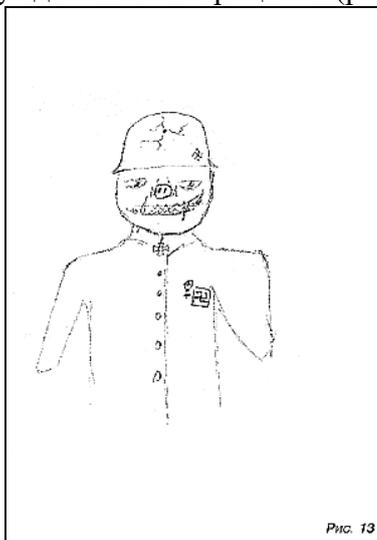
Большинство обследуемых, у которых проявляются эти признаки, имеют такую характерную черту - чрезмерную болтливость. Коммуникабельность и высокий уровень интеллекта создают немало трудностей для клиента при адаптации в социуме. Часто данной группе клиентов присуща игровая форма поведения (клоунская, шутливая).

Уши - заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям, по их сочетанию определяется, предпринимает ли испытуемый что-либо для положительной оценки себя окружающими (рис. 12).



Клиенты с подобной характеристикой, как правило, могут осуществлять положительное влияние на группу. Они разумно оценивают получаемую информацию и легко входят в доверие к собеседнику.

Рот - приоткрытый рот в сочетании с языком (без зубов) - болтливость; в сочетании с подрисовкой губ - чувственность, возможно, наличие сексуальных проблем. Открытый рот без подрисовки губ и языка, особенно зачерненный (заштрихованный), - легкость возникновения страхов и опасений, недоверия. Рот с зубами - вербальная агрессия, в большинстве случаев защитная: огрызается, защищается, грубит в ответ на осуждение или порицание (рис. 13).



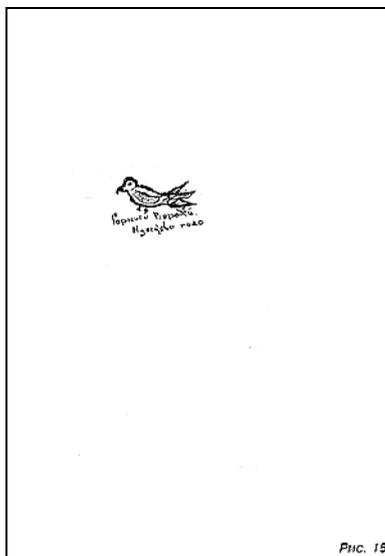
Краткая психологическая характеристика клиента данной группы. Хочет производить приятное впечатление. Хочет, чтобы в нем видели необыкновенного человека, поэтому всегда начеку, ему нужно видеть, насколько он в этом преуспевает и как на него реагируют окружающие. Это дает ему ощущение самоконтроля. Чтобы добиться влиятельности и признания, прибегает к различным приемам. Восприимчив к эстетическому или оригинальному. Чувствителен и отзывчив, однако в нем ощущается некоторая напряженность. Нуждается в покое, который может обрести только в обществе близкого человека. Способен получать удовлетворение от сексуальной активности. Насторожен, очень эмоционален. Легко появляются слезы, что говорит о нервно-психической неустойчивости. Склонен к конфликтному поведению, агрессивен.

На голове часто расположены дополнительные детали: рога - защита, агрессия (определять в сочетании с другими признаками агрессии - когтями, щетиной, иглами). Характер этой агрессии - спонтанный или защитно-ответный (рис. 14).



Перья - тенденция к самоукрашению, самооправданию и демонстративности, преобладание женских черт, склонность к гомосексуальному поведению.

Этот клиент (рис. 15) в десятилетнем возрасте имел черепно-мозговую травму. В ходе проведения профилактической работы выяснилось, что у него серьезно нарушена сексуальная ориентация. Среди равных себе проявляет лидерские качества. Обостренно восприимчив, нуждается в эстетическом окружении и понимающем партнере, с которым он мог бы вступать в интимные отношения.



Грива, шерсть, подобие прически - чувственность, подчеркивание своего пола, иногда ориентация на свою сексуальную роль (рис. 16).



Различного рода аксессуары (бантики, бижутерия, колокольчики) говорят о демонстративности, женственности, стремлении понравиться, манерности.

При интерпретации результатов теста нужно обращать внимание на наличие или отсутствие выступов (типа шипов, панциря, игл), прорисовки или затемнений линий контура. Это защита от окружающих:

- а) острые шипы (углы, иглы) - агрессивная защита;
- б) щиты, двойные линии - подозрительность, недоверчивость;
- в) затемнение контурной линии, выступов - страх, тревога.

Направленность защиты:

а) вверх - против людей, реально имеющих возможность наложить запрет, то есть против старших по возрасту, родителей, начальников, руководителей, лидеров;

б) вниз - против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у подчиненных, боязнь обсуждений;

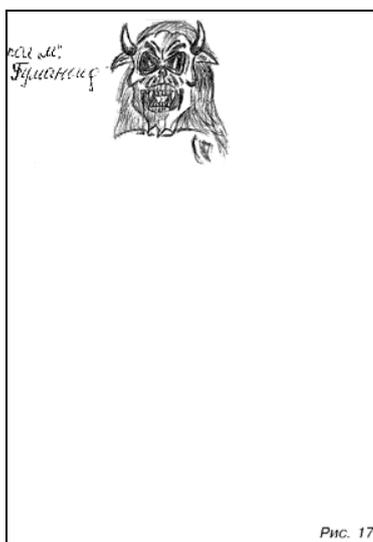
в) в сторону - недифференцированная опасливость, готовность к защите и самозащите любого порядка в различных ситуациях. То же самое - элементы защиты, расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного;

г) в сторону вправо - защита в процессе реальной деятельности;

д) в сторону влево - защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Об агрессивности также говорит наличие орудий агрессии (оружия, рогов, шипов, клыков, когтей).

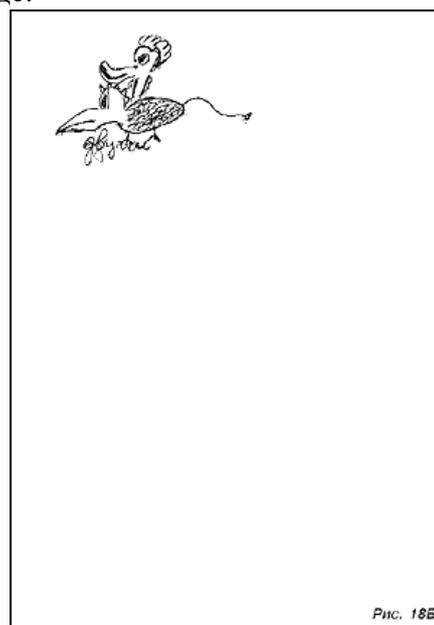
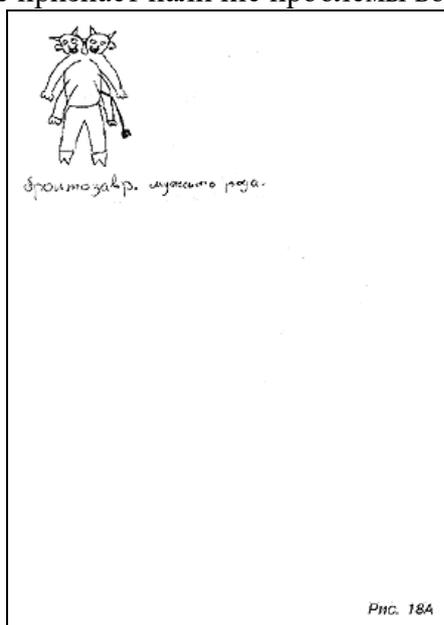
Клиент (1981 года рождения) имеет криминальный опыт, присутствует стресс, вызванный неправильным воспитанием со стороны отца, а также соматическим заболеванием. Семья материально обеспечена, интеллектуальный уровень клиента высокий (рис. 17).



На рис. 18Б изображено животное с двумя головами. В процессе работы с обследуемыми были выявлены клиенты, которые изображали животное с таким признаком.

Это может означать, что люди этого типа находятся на перепутье между двумя проблемами, которые не могут сами решить.

На рис. 18А подобная ситуация усугубляется еще эгоцентричностью клиента и тем, что он не признает наличие проблемы вообще.



Общая характеристика данного типа. Настаивает на том, что его надежды и замыслы реальны, но нуждается в подбадривании и поощрении, эгоцентричен и поэтому обидчив. Считает, что в любых ситуациях нужно сотрудничать с другими. Но недостаток понимания и признания заставляет обследуемого думать, что никакой настоящий союз с другими людьми невозможен. Неудовлетворенность делает его повышенно чувствительным. Он хочет чувствовать себя свободным и уверенным. Он хочет освободиться от того, что сейчас представляется ему обузой, и заново восстановить свою индивидуальность.

Считает, что утвердить себя как личность он может только путем постоянного самоконтроля, что только это позволит ему, несмотря на настоящие трудности, сохранить свою позицию.

Причиной такого психологического состояния могут быть плохие семейные отношения, а именно отношения с отцом и сводным братом. Боятся активных действий, присутствует отчетливое чувство страха, есть тенденция к самоукрашению. Принимаемые решения обдуманно. Есть способности к творчеству, высокий уровень тревожности, рациональность. Склонен к аутоагрессивному поведению в случаях неправильного воспитательного воздействия. Легко внушаем, легко попадает под влияние других людей.

Опорная часть (**ноги, лапы, постаменты**) - ощущение стабильности или нестабильности. Рассматривается основательность этой части фигуры по отношению к размеру всей фигуры и к форме.

Солидная опора - основательность, удовлетворенность положением, обдуманность решений и рациональность их принятия, опора на существенную и значимую информацию.

В противном случае - поверхностность суждений, легкомысленность выводов, неудовлетворенность положением. При отсутствии или почти отсутствии ног - иногда импульсивность принятия решений.

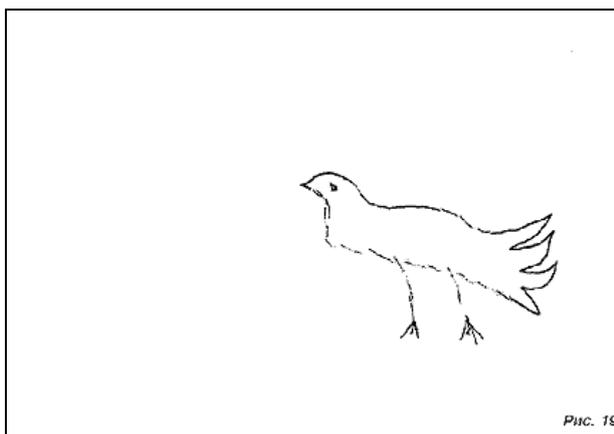
Однотипность, однонаправленность, повторяемость ног ("сороконожка") - конформность суждений и установок, стандартность и банальность при принятии решений.

Разнообразные формы и положения ног - своеобразие установок и суждений, самостоятельность, нонконформизм, творческое начало в норме или инакомыслие (ближе к патологии).

Обратить внимание на характер соединения ног под корпусом: соединены точно, тщательно или небрежно, слабо, или не соединены совсем. Это характер контроля за своими рассуждениями, выводами, решениями.

Клиенты, создающие подобные рисунки (рис. 19), имеют, как правило, соматические заболевания (травмы головы, олигофрены и т.д.).

Рисунок 19 принадлежит мальчику, которого отец воспитывает один, мать не живет с ними. Такие дети склонны к неадекватному поведению, имеют психические отклонения, могут стать объектом насилия, легко внушаемы и поддаются влиянию других людей.



Руки - коммуникативная сфера личности. Если они прорисованы, человек характеризуется как экстраверт. Если руки не прорисованы, то существуют проблемы в сфере общения. Руки могут замещаться крыльями.

Крылья - самораспространенность человека с возможным ущемлением интересов других людей. Высокий энергетический потенциал, интерес к различным областям человеческой деятельности, уверенность в себе, любознательность,

"соучастие" как можно в большем количестве мероприятий, завоевание себе "места под солнцем", увлеченность своей деятельностью, смелость мероприятий.

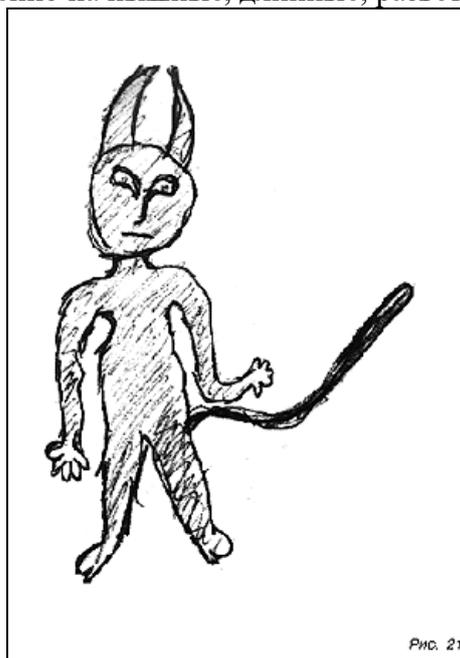
Клиент (рис. 20) лишен контактов со сверстниками, безынициативен, одинок. Любит монотонную работу, требующую аккуратности и тщательности.



Щупальца могут иметь функциональное значение символа ног и рук (выясняется в беседе), потом дается соответствующая интерпретация.

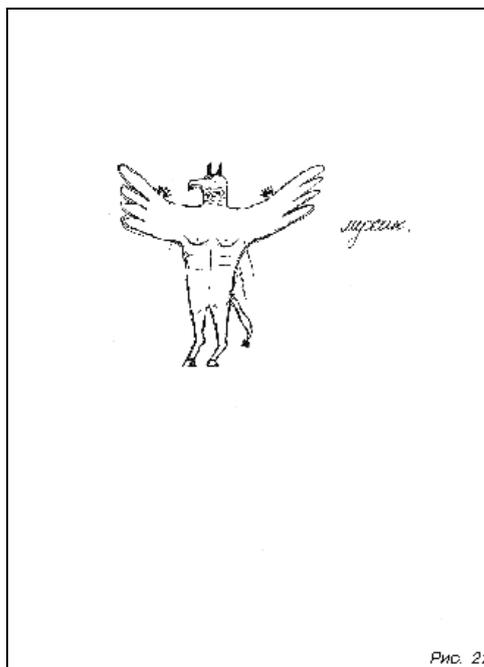
Хвост - выражает отношение клиента к действиям, поступкам, решениям, вербальной продукции (то есть к внутренним и внешним формам деятельности). Если хвост направлен вправо - это отношение к внешним проявлениям (действиям, поступкам); влево - к внутренним (мыслям, решениям). Если хвост направлен вверх - отношение положительное; вниз - отрицательное.

Особое внимание следует обратить на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся звеньев, особенно на пышные, длинные, разветвленные (рис. 21).



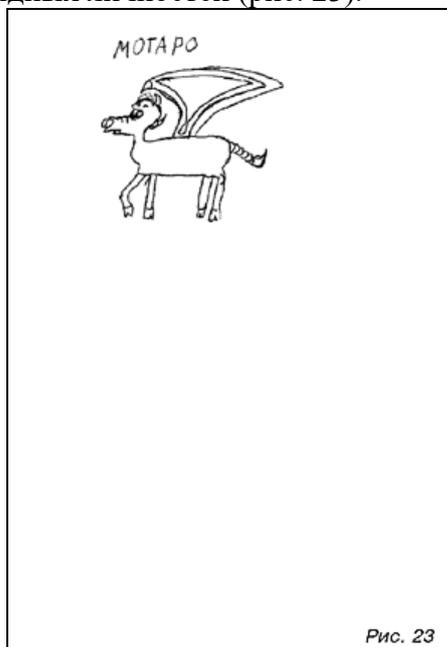
Для обследуемых данного типа характерны активность, выносливость, умение вызывать доверие, общительность, находчивость в нестандартных и стрессовых ситуациях, готовность брать ответственность на себя. Часто взрываются гневом, их агрессивность направлена вовне, на окружающих людей или вещи; их протест всегда действенный (они поступают, а не говорят). Побег из дому, противоправное поведение в группе, алкоголизация - все это обследуемый совершает в компании, где предпочитает быть лидером.

Если обследуемый рисует животное, уподобляя его человеку (постановка животного в положение прямохождения, представление его в человеческой одежде, похожесть морды на лицо, ног и лап - на руки), то это свидетельствует об его инфантилизме, эмоциональной незрелости (рис. 22).



Общая характеристика обследуемых данного типа: при неудачах обвиняют всех, но не себя; с готовностью обещают, но никогда не держат слово. Их протест неосознан, просто они делают, как все (имеются в виду члены компании). Умеют не переутомляться и получать сильные и яркие впечатления от жизни ежедневно. Доверчивы, преданны социуму.

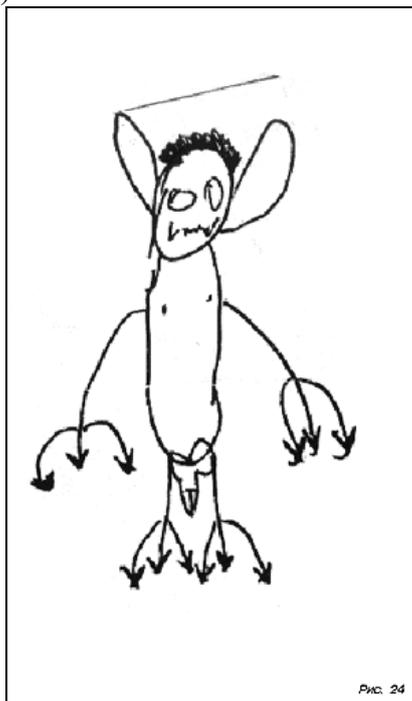
Вмонтирование механических частей в живую ткань (постановка животного на постамент, тракторные или танковые гусеницы, тренажник, прикрепленный к голове винт, вмонтированные в глаза электролампы, в тело и конечности - рукоятки, клавиши, антенны) наблюдается у шизоидных личностей (рис. 23).



В данном случае действия психолога состоят в экспертной оценке состояния (в условиях школы). Остальные мероприятия проводит врач-психиатр.

Обычно изображенное несуществующее животное такого же пола, как и обследуемый. По крайней мере это подразумевается. Если же это не так - у клиента возможны проблемы в сексуальной сфере. Для уточнения **пола животного** можно

здать вопрос, как размножается это животное или где находятся его половые органы. Прорисовка детородных органов (половых органов, вымени, сосков, груди) говорит о сексуальных проблемах (рис. 24).



Клиент за время обучения неоднократно нарушал дисциплину, однако нельзя эти нарушения рассматривать как проявление его желаний, так как все нарушения происходили под давлением других школьников. Он стоит на учете, как склонный к самоубийству. При детальном обследовании было выяснено, что клиент предрасположен к аутоагрессии. Частая смена настроения, нарушение логического хода мысленных процессов, чрезмерная веселость.

Интерпретация сущности нарисованного

Домашние животные. Выбор домашних животных для самопредставления свидетельствует о тенденции "приручить" свою жизненную энергию.

Собака - тенденция к зависимости, подчинению. Часто отождествляется на житейском уровне с верностью и служением.

Кошка - потребность в тактильном контакте, самоизоляции, предпочтение несловесного взаимодействия словесному.

Птицы в клетках и *рыбы* в аквариумах (или животные, похожие на них) - тенденция к подавлению сигналов своего тела, самоподавлению, стремление к подчинению себе своих жизненных проявлений, нередко присутствует самолюбование.

Корова и другие полезные животные, служащие источником питания, - отождествление себя с "кормильцем" или "кормилицей", стремление давать больше, чем получать, оставляя окружающих в роли должников (часто неосознанно).

Вьючное животное - негативное отношение к персонажу ("на мне все ездят"). Тенденция к обвинению окружающих, маскирующая неспособность взять на себя ответственность за свою жизнь, предоставление другим права решать за себя с последующим предъявлением претензий. При позитивном отношении к персонажу - восприятие своих жизненных и телесных проявлений как источника энергии и силы.

Дикие животные. Их образы могут быть выбраны по разным причинам.

Выбором конформного образа, например голубя - "символа мира", обследуемый хочет выразить, что он - очень добрый человек. Можно предположить, что это

свидетельствует об его отказе от исследования проблем, связанных с собственными жизненными проявлениями.

Выбор презираемых, подземных и ночных животных (мышей, крыс, червей, пауков и др.) - представление о жизненных проявлениях как средоточии всего негативного и отрицаемого в себе.

Опасные животные (скорпионы, волки и др.) символизируют угрозу для жизни человека, восприятие своих жизненных проявлений как непредсказуемых, угрожающих. Тенденция к самоподавлению.

Животные, символизирующие силу, власть и особые способности (слоны, львы, орлы и др.), - восприятие своих жизненных проявлений как источника позитивной энергии, особых ресурсов и силы.

Животные - сказочные герои (клиенты иногда игнорируют инструкцию) интерпретируются в соответствии с ролью того или иного персонажа.

Стилизованные и фантастические животные - персонажи книг и мультфильмов (Винни-Пух, Чебурашка, Микки-Маус и т.д.) - отказ от анализа своих проблем.

Изображения конкретных животных, принадлежащих человеку. Они интерпретируются в соответствии с теми потребностями человека, которые он удовлетворяет в контакте с данным животным. Следует помнить, что человек, заводящий домашнее животное, удовлетворяет в общении с ним те потребности, которые не может, с его точки зрения, удовлетворить в контакте с окружающими людьми.

Интерпретация названия животного

Имя, которое присвоено животному, несет информацию о характере человека.

Чебурашка - реальное - конкретность мышления, ориентация на реальные проблемы.

Летучий кот - функциональное - прагматизм, реалистичность.

Хомосапиенслон - латинские (книжно-научные) элементы - демонстративность (разума, эрудиции), акцентированность на деталях.

Чертенок, пузыриод - иронично-шутливое, уменьшительно-ласкательное - соответствующее отношение к окружающему.

Картошка, тру-тру - банально-повторяющееся - инфантилизм.

Громоздилопаук - длинное - абстрактность мышления, склонность к фантазированию.

Бозол - поверхностно-звуковое - легкомыслие

БЛАНК

ФИ _____ Возраст _____ Класс _____ Дата _____

Методика «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия

Первое объяснение: «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно. Когда кончу читать, сразу же повтори столько, сколько запомнишь. Повторять можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Количество повторений	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мёд
1										
2										
3										
4										
5										
Спустя час										

Второе объяснение: «Сейчас я снова прочту те же самые слова, и ты опять должен(на) повторить их – и те, которые уже назвал(а), и те, которые в первый раз пропустил (а), – все вместе, в любом порядке».

Лист 2

Блан обследования по методике изучения умственного развития Э.Ф.

Замбацявичене

1 СУБТЕСТ Продолжи предложение одним из слов, содержащихся в следующем столбике и подчеркни его.

№	Утверждения		БАЛЛЫ
1	У сапога есть	шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговица	1.9
2	В теплых краях обитает	медведь, олень, волк, верблюд, тюлень	2.8
3	В году	24 мес., 3 мес., 12 мес., 4 мес, 7 мес.	2.7
4	Месяц зимы	сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март	2.3
5	В России не живет	соловей, аист, синица, страус, скворец	2.6
6	Отец старше своего сына	часто, всегда, иногда, редко, никогда	2.2

7	Время суток	год, месяц, неделя, день, понедельник	2.8
8	Вода всегда	прозрачная, холодная, жидкая, белая, вкусная	3.4
9	У дерева всегда есть	листья, цветы, плоды, корень, тень	2.8
10	Город России	Париж, Москва, Лондон, Варшава, София	2.6
ВСЕГО			

2 СУБТЕСТ Одно из пяти слов в ряду не подходит к остальным. Вычеркни его:

№	Слова	БАЛЛЫ
1	Тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка	2.6
2	Река, озеро, море, мост, болото	2.3
3	Кукла, медвежонок, песок, мяч, лопата	2.7
4	Киев, Харьков, Москва, Донецк, Одесса	2.6
5	Шиповник, сирень, каштан, жасмин, боярышник	2.4
6	Окружность, треугольник, четырехугольник, указка, квадрат	2.5
7	Иван, Петр, Нестеров, Макар, Андрей	2.5
8	Курица, петух, лебедь, гусь, индюк	2.3
9	Число, деление, вычитание, сложение, умножение	3.0
10	Веселый, быстрый, грустный, вкусный, осторожный	2.7
ВСЕГО		

3 СУБТЕСТ Найди среди пяти слов, одно, которое так же подходило бы к слову, как подходят друг к другу слова соседней пары:

БАЛЛЫ	
2.0	Огурец - овощ = георгин - <i>сорняк, роса, садик, цветок, земля.</i>
2.4	Учитель - ученик = врач - <i>очки, больные, палата, больной, термометр.</i>
2.2	Огород - морковь = сад - <i>забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка.</i>
2.6	Цветок - ваза = птица - <i>клюв, чайка, гнездо, яйцо, перья.</i>
2.4	Перчатка - рука = сапог - <i>чулки, подошва, кожа, нога, щетка.</i>
2.1	Темный - светлый = мокрый - <i>солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный.</i>
2.5	Часы - время = термометр - <i>стекло, температура, кровать, больной, врач.</i>
2.2	Машина - мотор = лодка - <i>река, моряк, болото, парус, волна.</i>
2.1	Стул - деревянный = игла - <i>острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная.</i>
2.2	Стол - скатерть = пол - <i>мебель, ковер, пыль, доска, гвозди.</i>
ВСЕГО	

4 СУБТЕСТ

№	Подбери общее слово к двум, указанным в строке.	БАЛЛЫ
1	Метла, лопата –	2.6
2	Окунь, карась –	3.0
3	Лето, зима –	2.1
4	Огурец, помидор –	2.2
5	Сирень, шиповник –	2.6
6	Шкаф, диван –	3.0
7	День, ночь –	2.8
8	Слон, муравей –	2.2
9	Июнь, июль –	2.4
10	Дерево, цветок –	2.2
Итого		

Упражнения на развитие эмоционально-волевой сферы обучающихся с ОВЗ (начальная школа)

Формирование эмоций и коррекцию недостатков эмоциональной сферы необходимо рассматривать в качестве одной из наиболее важных, приоритетных задач воспитания. Известно, что в процессе развития происходят изменения в эмоциональной сфере ребёнка: меняются его взгляды на мир, отношение с окружающими, но сама эмоциональная сфера качественно не меняется. Её необходимо развивать.

В своей работе по эмоциональному развитию детей мы ставим перед собой следующие задачи:

1. развивать эмоциональную сферу ребенка, научить его осознавать свои эмоции, распознавать и произвольно проявлять их.
2. дать представления о способах выражения собственных эмоций (мимика, жесты, поза, слово).
3. совершенствовать способность управлять своими чувствами и эмоциями.
4. способствовать выражению своего эмоционального состояния через действие, умению разбираться в эмоциональном состоянии другого человека, контролировать свои эмоции.

Игры и упражнения для детей с затруднениями в общении

Нарушения в общении, конфликтность и обособленность признаки слабой адаптации ребенка к окружающему миру, причины серьезных эмоционально-личностных проблем в будущем.

Следующие упражнения научат детей жить дружно, сплотят их, помогут чувствовать других, поддерживать и сопереживать.

«Клубочек»

Игра полезна в компании малознакомых детей. Дети садятся в круг, ведущий, держа в руках клубочек, обматывает нитку вокруг пальца, задает любой, интересующий его вопрос участнику игры (Например: «Как тебя зовут, хочешь ли ты со мной дружить, что ты любишь, чего ты боишься* и т. д.), тот ловит клубочек, обматывает нитку вокруг пальца, отвечает на вопрос, а затем задает свой следующему игроку. Таким образом, в конце клубочек возвращается ведущему. Все видят нити, связывающие участников игры в одно целое, определяют, на что фигура похожа, многое узнают друг о друге, спланиваются.

замечание: Если ведущий вынужден помогать затрудняющемуся ребенку, то он берет при этом клубочек себе назад, подсказывает и опять кидает ребенку. В результате можно увидеть детей, испытывающих затруднения в общении, - у ведущего с ними будут двойные, тройные связи.

«Рукавички» Для игры нужны вырезанные из бумаги рукавички, количество пар равно количеству пар участников игры. Ведущий

раскидывает рукавички одинаковым орнаментом, но не раскрашенным, по помещению. Дети разбредаются по залу. Отыскивают свою «пару», отходят в уголок и с помощью трех карандашей разного цвета стараются, как можно быстрее, раскрасить совершенно одинаково рукавички. замечание: Ведущий наблюдает, как организуют совместную работу пары, как делят карандаши, как при этом договариваются. Победителей поздравляют.

«Дракон»

Играющие становятся в линию, держась за плечи. Первый участник - «голова», последний - «хвост» дракона. «Голова» должна дотянуться до хвоста и дотронуться до него. «Тело» дракона неразрывно. Как только «голова» схватила «хвост», она становится «хвостом». Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в двух ролях.

«Поварята»

Все встают в круг - это кастрюля. Сейчас будем готовить суп (компот, винегрет, салат). Каждый придумывает, чем он будет (мясо, картошка, морковка, лук, капуста, петрушка, соль и т. д.). Ведущий выкрикивает по очереди, что он хочет положить в кастрюлю. Узнавший себя впрыгивает в круг, следующий, прыгнув, берет за руки предыдущего. Пока все «компоненты» не окажутся в круге, игра продолжается. В результате получается вкусное, красивое блюдо - просто объединение.

«Дотронься до...»

Все играющие одеты по-разному. Ведущий выкрикивает: «Дотронься до... синего!» Все должны мгновенно сориентироваться, обнаружить у участников в одежде что-то синее и дотронуться до этого цвета. Цвета периодически меняются, кто не успел - ведущий.

ЗАМЕЧАНИЕ: Взрослый следит, чтобы дотрагивались до каждого участника.

«Комплименты»

Сидя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседу, надо сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить. Принимающий кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!» Затем он дарит комплимент своему соседу, упражнение проводится по кругу.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ:

1. Некоторые дети не могут сказать комплимент, им необходимо помочь. Можно вместо похвалы просто сказать «вкусное», «сладкое», «цветочное», «молочное» слово.
2. Если ребенок затрудняется сделать комплимент, не ждите, когда загрузит его сосед, скажите комплимент сами.

«На что похоже настроение?»

Участники игры по очереди говорят, на какое время года, природное явление, погоду похоже их сегодняшнее настроение. Начать сравнения лучше взрослому: «Мое настроение похоже на белое пушистое облачко в

спокойном голубом небе, а твое?» Упражнение проводится по кругу. Взрослый обобщает • какое же сегодня у всей группы настроение: грустное, веселое, смешное, злое и т. д. Интерпретируя ответы детей, учтите, что плохая погода, холод, дождь, хмурое небо, агрессивные элементы свидетельствуют об эмоциональном неблагополучии.

ающие свободно двигаются по помещению. По команде ведущего: «Я буду считать до 10, а вы за это время должны выстроить все вместе из себя цифру 1 (2, 3, 5 и т. д.) », - дети выполняют задание.

замечание: Если дети справляются с заданием быстро, то можно считать быстрее, то есть сократить время построения.

«Строим ответ»

Вариант предыдущей игры. Ведущий усложняет задание: «Пока я буду считать до 10, вы сделаете в уме сложение или вычитание и построите из себя все вместе цифру-ответ. Например: $5+2$, вы построите 7; $8-3$, вы построите цифру 5».

«Ворона»

Ведущий стоит в центре круга, приговаривает и имитирует полет вороны и ощипывание крыльев:

«Ворона сидит на крыше,

Ощипывает она свои крылышки.

Сирлалала, сирлалала!»

Затем очень быстро и неожиданно:

«А кто раньше сядет?»

Затем:

«А кто раньше встанет?»

Кто опоздал выполнить команду — выбывает из игры.

«Есть или нет?»

Играющие встают в круг и берутся за руки, ведущий - в центре. Он объясняет задание: если они согласны с утверждением, то поднимают руки вверх и кричат «Да», если не согласны, опускают руки и кричат «Нет!»

Есть ли в поле светлячки?

Есть ли в море рыбки?

Есть ли крылья у теленка?

Есть ли клюв у поросенка?

Есть ли гребень у горы?

Есть ли двери у норы?

Есть ли хвост у петуха?

Есть ли ключ у скрипки?

Есть ли рифма у стиха?

Есть ли в нем ошибки?

«Тень»

Один играющий ходит по помещению и делает разные движения, неожиданные повороты, приседания, нагибается в стороны, кивает

головой, машет руками и т. д. Все остальные встают в линию за ним на небольшом расстоянии. Они - его тень и должны быстро и четко повторять его движения. Затем ведущий меняется.

«Прогулка по ручью»

На полу мелом рисуется ручеек, извилистый, то широкий, то узкий, то мелкий, то глубокий. Туристы выстраиваются друг за другом в одну «цепь», кладут руки на плечи впереди стоящему, расставляют ноги на ширину ручья в том месте, где их путь начинается, и медленно передвигаются все вместе, меняя ширину расставленных ног, ступая по берегам ручья. Оступившийся попадает ногой в ручей и встает в конец цепи.

«Гнездышко» Дети присели в кругу, взявшись за руки - это гнездышко. Внутри сидит птичка. Снаружи летает еще одна птичка и дает команду: «Птичка вылетает!» Гнездо рассыпается и все летают, как птицы. Ведущий командует: «В гнездо!» Опять приседают. Кто не успел - ведущий.

«Передай мячик» Сидя или стоя, играющие стараются, как можно быстрее, передать мячик, не уронив. Можно в максимально быстром темпе бросать мячик соседям. Можно, повернувшись спиной в круг и убрав руки за спину, передавать мяч. Кто уронил - выбывает.

ЗАМЕЧАНИЕ: Усложнить упражнение можно, попросив детей закрыть глаза.

«Зеркало» Детям предлагается представить, что они вошли в магазин зеркал. Одна половина группы — зеркала, другая — разные зверушки. Зверушки ходят мимо зеркал, прыгают, строят рожицы — зеркала должны точно отражать движения и выражение лиц зверушек.

«Сиамские близнецы» Дети разбиваются на пары, встают плечом к плечу, обнимают друг друга одной рукой за пояс, одну ногу ставят рядом. Теперь они сросшиеся близнецы: 2 головы, 3 ноги, одно туловище и 2 руки. Предложите им походить по помещению, присесть, что-то сделать, повернуться, лечь, встать, порисовать и т. д.

СОВЕТ: Чтобы третья нога была «дружной», ее можно скрепить веревочкой.

«Поводыри» Играющие разбиваются на пары. Один с закрытыми глазами стоит впереди. Другой на расстоянии вытянутой руки, чуть касаясь спины впереди стоящего, встает с закрытыми глазами. Поводырь сначала медленно начинает передвигаться по помещению, «слепой» следует за ним, стараясь не потеряться, затем траектория и скорость движения увеличиваются. Упражнение выполняется 5 минут, затем пары меняются ролями.

Игры и упражнения на снятие страхов и повышение уверенности в себе

Надо отметить, что по своей сути страх, как и другие неприятные переживания (гнев, аффект, страдание и пр.), не является однозначно опасным и «вредным» для ребенка. Очень часто страх защищает ребенка от излишнего риска, уводит от опасностей, регулирует и строит поведение. Детский страх — это обычное явление для психического развития ребенка. Не боящийся ничего, слишком открытый ребенок беззащитен перед лицом жизненных ситуаций. «Тепличные» же, гиперопекаемые дети, выходя из привычной семейной среды, испытывают часто трудности в общении и поведении. Обычно страхов много у тех детей, чьи родители сами многого боятся, не уверены в жизни. Накопление до-статочного опыта и знаний, овладение методами само-регуляции позволят ребенку справиться со своими стра-хами, быть уверенным в себе.

«Кораблик» Необходимо небольшое одеяло. Количество играющих минимум 2 взрослых и ребенок, либо 5—6 детей. Одеяло это корабль, красивый парусник. Дети матросы. Один ребенок капитан. Капитан любит свой корабль и верит в своих матросов. Игрой руководит взрослый. Он объясняет капитану задачу быть в центре корабля, в момент сильной качки он должен громким голосом дать матросам команду «Бросить якорь!», или « Стоп машина!», или « Все наверх!», чтобы спасти корабль и матросов. Затем матросы берутся за края одеяла и начинают медленно раскачивать корабль. По команде ведущего «Буря!» качка усиливается. Капитану напоминают о его задаче. Как только он громким голосом прокричит команды, корабль спокойно опускается на пол, капитану все жмут руки и хвалят его.

«Нарисуй свой страх, победи его» До упражнения желательно поговорить с ребенком: «Чего ты боишься, когда тебе бывает страшно, было ли такое, когда ты сильно испугался». Затем ребенку предлагают нарисовать то, чего он боится. Необходим большой лист бумаги, карандаши или краски. После рисования еще раз поговорите, чего же он конкретно боится. Затем возьмите ножницы и попросите ребенка разрезать «страх» на мелкие кусочки, а мелкие еще на более мелкие, помогите ребенку в этом. Когда «страх» рассыплется на крошечные кусочки, покажите ребенку, что теперь его собрать невозможно. Заверните эти мелкие кусочки в большую бумагу, подойдите к мусорному ведру и выкиньте туда, затем с ребенком сходите и выбросите весь мусор -он вам не нужен, его увезут и сожгут, а вместе с мусором сожгут и «страх», и больше его никогда не будет.

замечание: Повторите упражнение через 1—2 недели. Посмотрите, что изменилось в изображении страха (цвет, сюжет, композиция), и делайте это до того момента, пока не увидите недоуменное выражение лица ребенка в ответ на просьбу: «Нарисуй свой страх ».

«Маски» Минимальное количество участников - 2, но чем больше, тем интереснее и полезнее игра. Необходима краски и бумага, липкая лента. На

бумаге рисуются страшные маски, затем каждый участник примеряет себе любую, остается в ней какое-то время, можно потанцевать «дикие» танцы, побегать, погоняться друг за другом. Затем происходит ритуал снятия масок, все берутся за руки, улыбаются друг другу, можно плавно потанцевать.

СОВЕТ: Чтобы закрепить маски на лице, лучше использовать липкую ленту или пластырь.

«Расскажи свой страх»

Минимальное количество участников — 2, чем больше, тем продуктивнее упражнение. В тесном доверительном круге взрослый рассказывает о детских страхах: «А вот когда я был таким, как ты, то...» Затем задает вопрос: «А у вас было такое?» «А кто чего боится, расскажите!» Дети, по желанию, рассказывают о ситуациях, когда им было страшно.

Ведущий каждый раз просит поднять руку тех, у кого было похожее.

предостережение: Следите, чтобы сюжеты рассказов были непохожими, обговорите все возможные детские страхи: темноты, одиночества, смерти, чужих людей, животных, злых сказочных героев и т. д.

«Чехарда» Играют 3—5 участников. Один стоит на четвереньках. Следующий разбегается и пытается его перепрыгнуть. Если застрял на спине, то так там и остается. Следующий разбегается и прыгает на образовавшуюся кучу и так далее до последнего участника. Игра снимает мышечные зажимы, страх прикосновений и робость, укрепляет опору и расширяет свободу движений.

Игры и упражнения на снижение агрессии и ослабление негативных эмоций

Злой, агрессивный ребенок, драчун и забияка - большое родительское огорчение, угроза благополучию детского коллектива, «гроза» дворов, но и несчастное существо, которое никто не понимает, не хочет приласкать и пожалеть. Детская агрессивность признак внутреннего эмоционального неблагополучия, сгусток негативных переживаний, один из неадекватных способов психологической защиты.

Такие дети используют любую возможность, чтобы толкать, бить, ломать, щипать других. Их поведение часто носит провокационный характер. Чтобы вызвать ответное агрессивное поведение, они всегда готовы разозлить маму, воспитателя, сверстников. Они не успокаиваются до тех пор, пока взрослые не взорвутся, а дети не вступят в драку. Например, такой ребенок будет сознательно одеваться медленнее, отказываться мыть руки, убирать игрушки, пока не выведет маму из себя и не услышит ее крик или не получит шлепок. После этого он готов заплакать и, только получив утешения и ласку от мамы, успокоится. Не правда ли, очень странный способ получения внимания? Но это для данного ребенка единственный механизм «выхода» психоэмоционального напряжения, скопившейся внутренней тревожности.

Причины агрессивности почти всегда внешние: семейное неблагополучие, лишение чего-то желаемого, разница между желаемым и возможным.

Только поняв и приняв это, взрослые «догадаются», что ребенок ни в чем не виноват, и если его не будут обижать, то он будет доброжелателен и приятен в общении.

Так не обижайте!

Обнаружив у своего ребенка признаки агрессивного поведения, поиграйте с ним в описанные в данном разделе игры, полезными будут и игры из разделов о нарушениях в общении и использовании методов художественного творчества, танцевальной и двигательной терапии.

«Подушечные бои»

Для игры необходимы маленькие подушки. Играющие кидают друг в друга подушками, издавая победные кличи, колотят друг друга ими, стараясь попадать по различным частям тела. Сюжетом игры может быть «Сражение двух племен» или «Вот тебе за...»

ЗАМЕЧАНИЕ: Игры начинает взрослый, как бы давая разрешение на подобные действия, снимая запрет на агрессию.

«Выбиваем пыль»

Каждому участнику достается «пыльная» подушка. Он должен, усердно колотя руками, хорошенько ее «почистить».

«Уходи, злость, уходи!» (для детей с 4 лет)

Играющие ложатся на ковер по кругу. Между ними подушки. Закрыв глаза, они начинают со всей силой бить ногами по полу, а руками по подушкам с громким криком «Уходи, злость, уходи!» Упражнение продолжается 3 минуты, затем участники по команде взрослого ложатся в позу «звезды», широко раздвинув ноги и руки, и спокойно лежат, слушая музыку 3 минуты.

«Штурм крепости»

Из попавшихся «под руку» небьющихся предметов строится крепость кубики, одежда, одеяла и т. д. - все собирается в одну большую кучу. У играющих есть мяч - «пушечное ядро». По очереди каждый со всей силой кидает мяч во вражескую крепость. Игра продолжается, пока вся куча «крепость» не разлетится на куски. С каждым удачным попаданием штурмующие издают громкие победные кличи.

Методы саморегуляции и снятия психоэмоционального напряжения у детей

Нередко взрослых тревожит появление у детей несобранности, излишней активности, напротив, замкнутости, робости, а часто агрессивности, плаксивости. Уравновешенный, радостный ребенок вдруг становится конфликтным и беспокойным. Все это признаки внутреннего психоэмоционального напряжения, следствие какой-то «детской» проблемы, в которой взрослые еще не разобрались. Как помочь ребенку в такие моменты? Самое правильное — научить его помогать самому себе, то есть

познакомить с методами саморегуляции. Некоторые упражнения ребенок сможет выполнить самостоятельно, в других ему должны взрослые.

«Возьмите себя в руки»

Ребенку говорят: «Как только ты почувствуешь, что забеспокоился, хочется кого-то стукнуть, что-то кинуть, есть очень простой способ доказать себе свою силу: обхвати ладонями локти и сильно прижми руки к груди - это поза выдержанного человека».

«Врасти в землю»

«Попробуй сильно-сильно надавить пятками на пол, руки сожми в кулачки, крепко сцени зубы. Ты могучее, крепкое дерево, у тебя сильные корни, и никакие ветры тебе не страшны. Это поза уверенного человека».

«Ты — лев!» «Закрой глаза, представь льва царя зверей сильного, могучего, уверенного в себе, спокойного и мудрого. Он красив и выдержан, горд и свободен. Этому льва зовут, как тебя, у него твое имя, твои глаза, твои руки, ноги, тело. Лев - это ты!»

«Просыпайся, третий глаз!»

«Человек видит не только глазами. Мудрость и ум, выдержка и спокойствие могут проснуться в твоём третьем глазе. Вытяни указательный палец, напряги его и положи на лоб между бровей над носом. Здесь твой третий глаз, глаз мудрости. Помассируй эту точку, приговаривая: «Просыпайся, третий глаз, просыпайся, третий глаз...» 6—10 раз.

«Сбрось усталость»

«Встань, расставь широко ноги, согни их немного в коленях, согни тело и свободно опусти руки, расправь пальцы, склони голову к груди, приоткрой рот. Слегка покачайся в стороны, вперед, назад. А сейчас резко тряхни головой, руками, ногами, телом. Ты стряхнул всю усталость, чуть-чуть осталось, повтори еще».

«Заряд бодрости»

«Сядь свободно. Вытяни вперед руки и приготовь два пальчика: большой и указательный. Возьмись ими за самые кончики ушей -- один сверху, другой снизу ушка. Помассируй ушки, приговаривая: «Ушки, ушки слышат все!» 10 раз в одну сторону и 10 в другую. А теперь опусти руки, стряхни

ладошки. Приготовь указательный палец, вытяни руку и поставь его между бровей над носом. Помассируй эту точку столько же раз со словами: «Просыпайся, третий глаз!» Стряхни ладошки. Собери пальцы руки в горстку, найди внизу шеи ямку, положи туда руку и со словами: «Я дышу, дышу, дышу!» - помассируй ямку 10 раз в одну сторону и 10 раз в другую. Молодец! Ты видишь, слышишь, чувствуешь!»

предостережение: Взрослый следит за силой нажима на важные точки жизнедеятельности и правильностью нахождения точек.

«Дыши и думай красиво»

«Когда ты волнуешься, попробуй красиво и спокойно дышать. Закрой глаза, глубоко вдохни:

— мысленно скажи: «Я — лев», выдохни, вдохни;

— скажи: «Я — птица», выдохни, вдохни;

— скажи: «Я — камень», выдохни, вдохни; — скажи: «Я — цветок», выдохни, вдохни;

— скажи: «Я спокоен», выдохни. Ты действительно успокоишься».

«Стойкий солдатик»

«Когда ты сильно возбужден и не можешь остановиться, взять себя в руки, встань на одну ногу, а другую подогни в колене, руки опусти по швам. Ты - стойкий солдатик на посту, ты честно несешь свою службу, оглянись по сторонам, заметь, что вокруг тебя делается, кто чем занят, кому надо помочь. А теперь поменяй ногу и посмотри еще пристальней. Молодец! Ты настоящий защитник!»

«Замри»

«Если ты расшалился и тобой недоволен, скажи себе мысленно: «Замри!» Посмотри вокруг, что делают другие, найди себе интересное занятие, подойди к кому-нибудь и попроси поиграть с тобой. Кто-то обязательно согласится, и тебе будет интересно».

«Спаси птенца»

«Представь, что у тебя в руках маленький беспомощный птенец. Вытяни руки ладонями вверх. А теперь согрей его, медленно, по одному пальчику сложи ладони, спрячь в них птенца, подыши на него, согревая своим ровным, спокойным дыханием, приложи ладони к своей груди, отдай птенцу доброту своего сердца и дыхания. А теперь раскрой ладони и ты увидишь, что птенец радостно взлетел, улыбнись ему и не грусти, он еще прилетит к тебе!»

«Солнечный зайчик»

«Солнечный зайчик заглянул тебе в глаза. Закрой их. Он побежал дальше по лицу, нежно погладь его ладонями: на лбу, на носу, на ротике, на щечках, на подбородке, поглаживай аккуратно, чтобы не спугнуть, голову, шею, животик, руки, ноги, он забрался за шиворот погладь его и там. Он не озорник - он любит и ласкает тебя, а ты погладь его и подружись с ним».

«Сломанная кукла» «Иногда игрушки ломаются, но им можно помочь. Изобрази куклу, у которой оборвались веревочки, крепящие голову, шею, руки, тело, ноги. Она вся «разболталась», с ней не хотят играть, потряси всеми разломанными частями одновременно. А сейчас собирай, укрепляй веревочки медленно, осторожно соедини голову и шею, выпрями их, теперь расправь плечи и закрепи руки, подыши ровно и глубоко и на месте

будет туловище, ну и выпрями ноги. Все -куклу починил ты сам, теперь она снова красивая, с ней все хотят играть!»

«Гора с плеч» Когда ты очень устал, тебе тяжело, хочется лечь, а надо еще что-то сделать, сбрось «гору с плеч». Встань, широко расставь ноги, подними плечи, отведи их назад и опусти плечи. Сделай это упражнение 5—6 раз, и тебе сразу станет легче.

«Торт»

Положите ребенка на коврик. Вокруг его сверстники или знакомые. Взрослый: «Сейчас мы из тебя будем делать торт». Один участник — мука, другой -сахар, третий - молоко, четвертый - масло и т. д. Взрослый повар, сейчас он приготовит великолепное блюдо. Сначала надо замесить тесто. Нужна мука - «мука» руками «посыпает» тело лежащего, слегка массируя и пощипывая его. Теперь нужно молоко - «молоко» «разливается» руками по телу, поглаживая его. Необходим сахар - он «посыпает» тело, и немного соли - чуть-чуть, нежно прикасается к голове, рукам, ногам. Повар «замешивает» тесто, хорошенько разминая его. А теперь тесто кладется в печь и там поднимается - ровно и спокойно лежит и дышит, все составляющие его: и мука, и соль и др. - тоже дышат, как тесто. Наконец тесто испеклось. Чтобы торт был красивый, надо его украсить кремовыми цветами. Все участники, прикасаясь к «торту», дарят ему свой цветок, описывая его. Торт необыкновенно хорош! Сейчас повар угостит каждого участника упражнения вкусным кусочком, если самому «торту» не жалко. Большая часть торта достанется родителям и друзьям. замечание:

1. Следите за выражением лица «торта», оно должно быть довольным, смех только поможет упражнению.
2. Вместо «торта» можно готовить все, что угодно ребенку, - курицу, блины, компот и т. д.

«Портрет»

Ребенок садится напротив взрослого. Взрослый -художник. Все остальные - краски: синий, белый, красный, желтый, зеленый и другие цвета. «Сейчас я буду рисовать портрет». Художник прикасается рукой к овалу лица и говорит: «Сейчас я нарисую лицо». «Какую форму рисовать?» - спрашивает он у ребенка, - такую же, больше, меньше?» Ребенок отвечает. «Какие будут глазки - большие, маленькие или оставим, какие есть?» При этом он обводит контур глаз. «Какого они будут цвета?» Ребенок называет. Если есть такая краска, художник прикасается к ней своей кистью (к участнику, выбравшему этот цвет) и переносит цвет на лицо ребенка. Затем в таком же порядке рисуются брови, нос, щеки, губы, уши, волосы. Постарайтесь «смешать» краски и перенести на ребенка частичку каждого участника упражнения. В конце все любят портретом, говорят, как он хорош.

замечание: Упорное нежелание ребенком «сохранить» свое собственное лицо и стремление многое в нем изменить говорит о том, что ребенок недоволен собой, хочет измениться.

«Театр прикосновений»

Ребенка просят свободно лечь в позу «звезды» на коврик и закрыть глаза. Включается спокойная музыка. Все участники склоняются, и взрослый объясняет, что они должны нежно и осторожно, необычным образом коснуться тела лежащего ребенка, показывая, как это делается. Можно одновременно прикоснуться одним пальцем ко лбу, а ладонью к ноге, ребром ладони к животу, кулачком - к груди, локтем - к животу и т. д. Все одновременно начинают и заканчивают прикосновение. Затем лежащего оставляют на некоторое время в расслабленном состоянии.

ЗАМЕЧАНИЕ:

1. Взрослый следит за силой прикосновений.
2. Наблюдает за лицом лежащего, оно должно быть спокойным и расслабленным.
3. Поглаживаний должно быть мало.

А сейчас вы можете познакомиться с несколькими программами, входящими в авторскую «Методику снятия психоэмоционального напряжения у детей». Выполнять их с детьми необходимо, когда вы чувствуете, что они возбуждены, тревожны, чего-то боятся, устали. Можно 1—2 раза в неделю под спокойную музыку начитывать их перед сном. В программах учтены особенности восприятия ребенка, способности воображать и фантазировать, мягко включены элементы снятия мышечного напряжения, а также фрагменты по повышению самооценки ребенка и регуляции его взаимоотношений с окружающими. Регулярное использование программ успокаивает детей, позволяет расслабиться и отдохнуть телу и голове.

Очень полезно после прослушивания программ поговорить с ребенком, как он себя чувствует, что представлял. Можно попросить нарисовать красками свое настроение или то, что он представлял в этот момент.

предостережение: Старайтесь в тексте ничего не менять, так как в его содержании, дыхательных паузах заложен глубокий психофизиологический смысл.

«ПУТЕШЕСТВИЕ НА ГОЛУБУЮ ЗВЕЗДУ»

Наша родная планета — Земля. Здесь живут люди, звери, птицы, насекомые, растения. Но люди любят мечтать, хотят знать, а есть ли у нас соседи?

Сейчас помечтаем и мы...

Лягте удобно, закройте глаза. Представьте себе темное ночное небо с яркими звездами. Где-то там далеко-далеко тоже есть жизнь. Мы отправляемся в увлекательное путешествие к загадочной Голубой Звезде.

Вы — команда межпланетного космического корабля землян. Каждый занял свое место. Сейчас корабль поднимется в небо. Вдох - - выдох, 3 раза. Крепко-крепко сожмите в кулачках штурвалы и сильно надавите ступнями на педали. Держите, держите. Молодцы! А теперь отпустите штурвалы и педали... Вдох - выдох. Чувствуете, как приятная тяжесть растекается по телу, прижимает нас. Корабль взлетает. Нам становится легко. Важно сейчас ровно дышать: вдох - выдох, 3 раза. Хорошо! Мы почти не чувствуем свое тело, оно легкое, невесомое. Вдох — выдох, 2 раза.

Мы летим в космосе. На нас приветливо смотрят звезды, приглашают к себе в гости, но наша цель -Голубая Звезда...

И вот она уже близко, яркая, голубая. Давайте сделаем плавную посадку. Снова крепко возьмемся за штурвалы, сильно надавим на педали, сделаем глубо-о-кий вдо-о-х и выдох, 2 раза, так, и отпустим штурвалы и педали. Как плавно и мягко мы сели!

Выйдем из корабля... Перед нами океан, где нет воды. Цветы, всюду цветы: белые, желтые, оранжевые, розовые с голубыми стебельками, поэтому-то планета и кажется совсем голубой. В этом океане цветов живут необычные существа с прозрачными крылышками, огромными голубыми глазами, серебристыми усиками. Это и есть наши соседи, жители Голубой Звезды Чистокрылышки. Они рады нам, улыбаются, мы им нравимся, они предлагают нам свою дружбу и нежность. Они протягивают нам свои чистые крылышки. Мы тоже протягиваем им руки и ... чувствуем, как в наше тело входит тепло, покой, доброта. Пора возвращаться на Землю. Мы возьмем все это добро, радость и чистоту с собой и поделимся счастьем с родными и друзьями, со всеми людьми.

Милые Чистокрылышки, дорогие соседи, мы ради встречи с вами, мы никогда не забудем вас, будем стараться быть такими же добрыми, чистыми и нежными.

«ПОЛЕТ ПТИЦЫ»

Всем нам часто снятся прекрасные сны. В них мы превращаемся в принцев и принцесс, зайчиков и белочек, понимаем язык птиц и зверей. Давайте сегодня попробуем превратиться в птицу. Мы узнаем секрет красоты и легкости, полетаем над землей, почувствуем свежесть ясного голубого неба. Оно очень похоже на море, тело в нем такое же легкое, гибкое, как в воде. Небо — это голубое царство великолепных птиц. Одна из самых красивых лебедь: белая, как снег, с длинной гибкой шеей, золотистым клювом. Поднимите подбородок вверх. Да, именно такая шея у лебедя! Выпрямите спинку, расправьте плечики. Вы прекрасны, такая шея у лебедя! Закройте глаза. Давайте подышим, как птицы. Вдох — выдох. После вдоха говорите про себя: «Я - лебедь», — потом выдохните. Вдох: «Я - лебедь» — выдох (3 раза). Хорошо!

Шея лебедя вытянута, напряжена, спина гордая, прямая. Широко раскиньте руки-крылья, шире, плавно... Молодцы!

Согните чуть-чуть в коленях ноги, напрягите их и... резко выпрямите... Глубокий вдох... и... о, чудо! Мы взлетели... Вдох — выдох (3 раза). Вдох

—
выдох... Можете свободно взмахнуть крыльями. Тело, как пушинка, легкое, мы совсем его не чувствуем. Как радостно и свободно! Чистое голубое небо вокруг, приятная мягкая прохлада... тишина... покой... Вдох выдох... (3 раза).

Под нами, как зеркало, блестит озеро. Можно присмотреться и увидеть в нем себя. Какая красивая, гордая птица!.. Вдох - выдох. Мы плавно летим, нам нравится и совсем не страшно.

Спустимся пониже, еще ниже, еще ниже... Вот уже совсем близко поле, лес, дом, люди... И вот ноги легко коснулись земли... Вытянем шейку, расправим плечи, опустим крылья.

Замечательным был полет!

Пусть у кого-то не очень получилось. Не беда! И лебедь-красавец не сразу взлетел. Когда-то он был Гадким утенком, перенес много горя и бедствий, над ним смеялись, его обижали и никто не понимал. Но не страшно родиться Гадким утенком, важно хотеть быть Лебедем! Все прекрасное когда-нибудь сбывается. Нужно только очень-очень верить в себя!

Упражнения на развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим

В жизни человека очень важно уметь понимать чувства других это источник благополучного общения, бескорыстия и взаимности. В детях чувство эмпатии (понимания чувств другого, сопереживание) заложено изначально.

«Тренируем эмоции» Попросите ребенка: нахмуриться, как:

- осенняя туча; - рассерженный человек;
- злая волшебница.

Улыбнуться, как:

- кот на солнце;
- само солнце;
- как Буратино;
- как хитрая лиса;
- как радостный ребенок;
- как будто ты увидел чудо.

Позлись, как:

- ребенок, у которого отняли мороженое;
- два барана на мосту;
- как человек, которого ударили.

Испугайся, как:

- ребенок, потерявшийся в лесу;

- заяц, увидевший волка;
 - котенок, на которого лает собака;
- Устань, как:
- папа после работы;
 - человек, поднявший тяжелый груз;
 - муравей, притащивший большую муху. Отдохни, как:
 - турист, снявший тяжелый рюкзак;
 - ребенок, который много потрудился, но помог маме;
 - как уставший воин после победы.

«Колечко» Дети садятся в круг. Ведущий прячет в ладонях колечко. Ребенку предлагается смотреть внимательно на лица соседей и постараться угадать, кто из них получил в свои ладошки колечко от ведущего. Угадавший становится ведущим.

«Глаза в глаза»

Дети разбиваются на пары, берутся за руки. Ведущий предлагает: «Глядя только в глаза и чувствуя руки, попробуй молча передать разные эмоции: «Я грустный, помоги мне!», «Мне весело, давай поиграем!», «Я не хочу с тобой дружить!» Потом дети обсуждают, в какой раз какая эмоция передавалась и воспринималась.

«Как ты себя сегодня чувствуешь?»

Ребенку предлагаются карточки с изображением различных оттенков настроений. Он должен выбрать ту, которая в наибольшей степени похожа на его настроение, на настроение мамы, папы, друга, кошки и т.д.

«Классификация чувств» Ребенок рассматривает те же карточки и раскладывает их по следующим признакам:

- какие нравятся;
- какие не нравятся.

Затем необходимо назвать эмоции, изображенные на карточках, поговорить, почему он так их разложил.

«Встреча эмоций»

Использовать разложенные на 2 группы карточки и попросить ребенка представить, как встречаются разные эмоции: та, которая нравится, и та, которая неприятна. Ведущий (родитель) изображает «хорошую», ребенок «плохую». Затем они берут карточку из противоположной кучки и так меняются. Интересно пронаблюдать изменение выражений лица при «встрече эмоций» — это может быть удивление, смех, отвращение и т. д. — и обсудить, как можно «помирить» эмоции.

Рекомендуемая литература

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – одна из актуальных проблем современного российского общества. Новые стандарты образования нацелены на обеспечение участия всех детей с ОВЗ в образовательном процессе и предполагают создание определённых условий.

Благодаря новым педагогическим технологиям и новым учебникам, учебно-методической литературе у педагогов есть возможность познакомиться с книжными новинками по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья через предлагаемый обзор литературы «Обучение детей с ОВЗ».

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Минобрнауки России. – М.: Просвещение, 2017. – 404 с.

В учебном издании даны общие положения ФГОС, требования к структуре АООП НОО (адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования), требования к условиям реализации АООП НОО, требования к результатам освоения АООП НОО.

2. Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития: учебное пособие / Н.В. Бабкина. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 143 с.

В пособии представлены материалы по исследованию произвольной регуляции познавательной деятельности у старших дошкольников и младших школьников с ЗПР. На основании результатов дифференцированного изучения готовности этой категории детей к школьному обучению обосновываются их особые образовательные потребности в части целенаправленной работы по формированию умений саморегуляции.

Представлена программа коррекционно-развивающей работы, включающая, с одной стороны, внешнюю организацию среды, направленную на развитие ведущей деятельности ребёнка, с другой – специальные занятия по формированию умений осознанной саморегуляции. Приведены методические рекомендации по организации индивидуальных и групповых занятий психолога, учитывающие уровень сформированности у ребёнка осознанной регуляции познавательной деятельности; рекомендации учителям по осуществлению индивидуального и дифференцированного подходов к учащимся; рекомендации родителям.

Теоретический и методический материал пособия может быть использован при подготовке и переподготовке психологов и педагогов; он будет полезен студентам педагогических, психологических, дефектологических факультетов педагогических университетов.

Книга адресована психологам, дефектологам, методистам дошкольных и школьных образовательных организаций, координаторам по инклюзивному образованию.

3. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжёлым и множественными нарушениями развития: программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 239 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).

В программно-методических материалах представлены современные подходы к организации и содержанию воспитания детей с тяжёлыми нарушениями психофизического и интеллектуального развития в условиях детских домов, интернатов.

4. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 167 с.

В методическом пособии представлены психолого-педагогические «портреты» детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, и даны рекомендации по преодолению школьной неуспеваемости у данной категории детей в условиях интегративного обучения (инклюзии).

Для специалистов воспитательных и образовательных учреждений – педагогов, психологов, логопедов и дефектологов, а также студентов педагогических вузов. Может быть полезно родителям, имеющим ребёнка с ОВЗ.

5. Кононова Н.Г. Коррекция нарушенных функций у детей с церебральным параличом средствами музыки: пособие для учителя-дефектолога / Н.Г. Кононова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 319 с.: ил. – (Развитие и коррекция).

В работе раскрывается роль музыки в воспитании, обучении и развитии дошкольников, младших школьников с церебральным параличом.

Даются рекомендации, как с помощью музыки достичь определённых результатов коррекции речи и движения ребёнка, в его раскрепощении, развитии познавательной активности и самостоятельности.

Пособие окажет практическую помощь учителям, логопедам, музыкальным руководителям, воспитателям, родителям, занимающимся с детьми с церебральным параличом.

6. Коняева Н.П. Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Олигофенопедагогика» / Н.П. Коняева, Т.С. Никандрова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 199 с. – (Коррекционная педагогика).

В пособии на основе достижений современной специальной педагогики и психологии раскрываются особенности построения воспитательного процесса в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида.

Пособие адресовано студентам дефектологических факультетов и ориентирует их на опережающий, рефлексивный и творческий характер усвоения педагогических знаний на основе традиционных источников.

Материалы пособия будут полезны учителям и воспитателям специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида, сотрудникам центров психолого-педагогической коррекции и реабилитации, работникам учреждений системы социальной защиты, родителям с нарушениями интеллектуального развития.

7. Коррекция речевых нарушений у детей 5-7 лет: игровые методы и приёмы: пальчиковый тренинг, сопряжённая гимнастика / авт.-сост. С.И. Токарева. – Волгоград: 2016. – 171 с.

В коррекционной работе с детьми, имеющими речевую патологию (ФФНР), ОНР, ФНР), особое значение приобретает использование игровых методов и приёмов, разработанных или подобранных педагогом, соответствующих ФГОС дошкольного образования, который предусматривает разностороннее развитие детей с комплексными нарушениями с учётом возрастных особенностей и специфических образовательных потребностей. В пособии представлены варианты сопряжённой гимнастики, пальчиковые игры и тренинги, игровые упражнения и задания, игры-инсценировки и конспекты занятий, направленные на развитие лексико-грамматических категорий, фонематического слуха, звукопроизношения детей 5-7 лет.

Предназначено учителям-логопедам, воспитателям, дефектологам ДОО, рекомендовано педагогам постдипломного образования, студентам дефектологических факультетов высших педагогических учебных заведений, родителям.

8. Крыжановская Л.М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования: пособие для психологов и педагогов / Л.М. Крыжановская. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2014. – 143 с. – (Библиотека психолога).

В учебном пособии отражена специфика коррекционного процесса в условиях инклюзивного образования; смысл и значение коррекционной работы с родителями. Представлены авторские методы психологической коррекции. В книгу включена типология субъектов коррекционного процесса и психологического портрета личности родителей; вариативные и специальные методики; коммуникативные технологии и коррекционные приёмы; социально-психологические тренинги, апробированные и зарекомендовавшие себя.

Книга предназначена психологам и педагогам, воспитателям и родителям а также студентам психологических, социальных и педагогических специальностей.

9. Писарева Л.Ю. Система работы по развитию общих речевых навыков у детей 5-7 лет. – СПб.: ООО Изд-во «ДЕТСТВО_ПРЕСС», 2016. – 112 с. – (Кабинет логопеда).

В книге представлена система работы по формированию общих речевых навыков средствами малых фольклорных форм. Приведённые упражнения способствуют развитию речевого дыхания, голоса, мелодики, темпа, ритма, дикции. Фольклорный материал обогащает речь детей и создаёт положительный эмоциональный настрой на обучение. Данный опыт может быть творчески использован широким кругом специалистов: логопедами, дефектологами, музыкальными руководителями, воспитателями, психологами, а также может быть полезен для родителей.

10. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов / Е.А. Савина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 223 с. – (Библиотека психолога).

В пособии раскрываются проблемы психологической помощи родителям, имеющим детей с нарушениями развития. Даны программы родительских тренингов, содержание коррекционно-развивающих занятий и психологических рекомендаций. Учебное пособие адресовано студентам, обучающимся по специальностям «Специальная психология», «Психология», а также преподавателям.

11. Театральная педагогика в начальной школе. Поурочные разработки: метод. пособие / А.В.Роготнева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 135 с.

В пособии собраны материалы и сценарии уроков с использованием театральной деятельности в обучении и воспитании школьников для 1-4 классов специальных (коррекционных) школ VIII вида, а также интегрированная программа «Театр в начальной школе».

В пособии приведены поурочные разработки по темам: «Конструирование персонажей для настольного театра» и «Конструирование персонажей сказки Дж.Родари «Приключения Чиполлино» в технике оригами, «Изготовление афиши к спектаклю по сказке П.П. Бажова «Серебряное копытце», даются стихотворные обработки русских народных сказок для сценического воплощения.

Методическое пособие предназначено для педагогов, дефектологов и воспитателей, работающих с детьми с ОВЗ, а также родителям этих детей.

12. Рудик О.С. Как помочь аутичному ребёнку: метод. пособие: книга для родителей / О.С.Рудик. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2017. – 207 с.

В данном пособии автор знакомит родителей с особенностями развития и поведения ребёнка с аутизмом, о единых требованиях специалиста и родителей, в осуществлении помощи аутичному ребёнку адаптации в детском саду, в школе, дома. Пособие состоит из трёх разделов. В первом разделе автор даёт общую характеристику

аутизма. Во втором рассматривается работа с детьми с ранним детским аутизмом(РДА). Третий раздел посвящён диагностики детей с аутизмом, даются практические советы по выявлению детей с отклонениями в развитии. В приложении помещён материал, для использования в практической деятельности родителей по социально-бытовой адаптации ребёнка с РДА.

Пособие предназначено родителям, воспитателям, работающим с аутичными детьми.

13. Сорокина Н.А. Подвижные игры и упражнения для развития речи детей с ОНР: Времена года: пособие для логопеда / Н.А.Сорокина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,2015. – 87 с.

В данной работе представлены разнообразные игры, потешки, физкультминутки, музыкально-ритмические игры, упражнения, этюды, инсценировки, ритмопластические упражнения, подобранные в помощь специалисту, для развития и совершенствования строя речи у детей с ОНР по теме «Времена года». Игры с использованием движения включают большой познавательный материал, помогающий развивать речь, коммуникативную сферу, эмоции детей, способствуют обогащению представлений детей об окружающем мире.

Пособие предназначено логопедам, психологам, учителям-дефектологам, воспитателям, родителям.

14. Сорокина Н.А. Подвижные игры и упражнения для развития речи детей с ОНР: Овощи Фрукты: пособие для логопеда / Н.А.Сорокина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,2015. – 55 с.

В данной работе представлены разнообразные игры, потешки, физкультминутки, музыкально-ритмические игры, упражнения, этюды, инсценировки, ритмопластические упражнения, подобранные в помощь специалисту, для развития и совершенствования строя речи у детей с ОНР по теме «Овощи. Фрукты». Игры с использованием движения включают большой познавательный материал, помогающий развивать речь, коммуникативную сферу, эмоции детей, способствуют обогащению представлений детей об окружающем мире.

Пособие предназначено логопедам, психологам, учителям-дефектологам, воспитателям, родителям.

15. Сорокина Н.А. Подвижные игры и упражнения для развития речи детей с ОНР: Цветы, ягоды, деревья, грибы: пособие для логопеда / Н.А.Сорокина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,2015. – 71 с.

В данной работе представлены разнообразные игры, потешки, физкультминутки, музыкально-ритмические игры, упражнения, этюды, инсценировки, ритмопластические упражнения, подобранные в помощь специалисту, для развития и совершенствования строя речи у детей с ОНР по теме «Цветы, ягоды, деревья, грибы». Игры с использованием движения включают большой познавательный материал, помогающий развивать речь, коммуникативную сферу, эмоции детей, способствуют обогащению представлений детей об окружающем мире.

Пособие предназначено логопедам, психологам, учителям-дефектологам, воспитателям, родителям.

16. Стребелева Е.А. Коррекционно- развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 256 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).

В пособии представлена система дидактических игр и упражнений, направленных на развитие и коррекцию познавательной деятельности детей дошкольного возраста. Адресовано учителям-дефектологам и воспитателям дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида, родителям,

имеющим детей с проблемами в развитии, а также студентам дошкольных и дефектологических факультетов педагогических вузов.

17. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога / Е.А.Стребелева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 180 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).

В книге представлена система коррекционно-педагогической работы по формированию мыслительной деятельности детей с отклонениями в умственном развитии. Дано подробное описание более 200 дидактических игр, упражнений, рассказов, задач, и загадок, способствующих активизации познавательной деятельности детей дошкольного возраста.

В конце пособия даны два приложения с материалом для педагогов, в целях понимания создания ситуации для занятий с детьми, и наглядным раздаточным материалом для детей.

Адресуется учителям-дефектологам, психологам, преподавателям колледжей и вузов, слушателям семинаров и курсов повышения квалификации, студентам педагогических вузов, родителям, воспитывающим детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии.