**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, МЕДИЦИНСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ»

**НОХЧИЙН РЕСПУБЛИКАН ДЕШАРАН А, 1ИЛМАНАН А, МИНИСТЕРСТВО**

ПАЧХЬАЛКХАН БЮДЖЕТНИ УЧРЕЖДЕНИ «ПСИХОЛОГО-ХЬЕХАРХОЙН А, ЛОЬРИЙН А, СОЦИАЛЬНИ ГIОНАН РЕСПУБЛИКИН ТУШ»

**Методические рекомендации**

 по проведению психологической диагностики

**г. Грозный, 2021г.**

**Введение**

Одна из главных задач деятельности ПМПК - определение наиболее эффективного для ребенка образовательного маршрута и организация психологического сопровождения на основе выявленных у него нарушений в когнитивной, соматической, эмоционально-личностной сферах и поведении. Решающая роль в составлении целостной картины особенностей развития ребенка принадлежит комплексному психодиагностическому обследованию.

Только индивидуальное, углубленное и тщательное обследование проблемного ребенка различными специалистами дает возможность полноценной диагностики, а также обеспечивает надежный прогноз его дальнейшего развития и обучения.

***Основными целями комплексного nсuxолого-медико-nедагогического обследования являются:***

* выявление специфики нервно-психического развития ребенка в онтогенезе и соотнесение ситуации его развития с возрастными нормативами;
* определение характера и степени анатомо-физиологического повреждения, приведшего к данному варианту дизонтогенеза;
* постановка развернутого психолого-педагогического диагноза на основе анализа полученных данных и квалификации актуального психического статуса ребенка;
* определение наиболее адекватных для данного ребенка вида и формы обучения, направлений коррекционно-развивающей работы и психологического сопровождения с учетом его актуального уровня развития и потенциальных возможностей.

Деятельность педагога-психолога ПМПК достаточно стандартизирована и обладает рядом специфических особенностей, характерных для определения именно специальных условий получения образования для различных категорий детей с ОВЗ. Психолог начинает диагностическое обследование с проведения беседы, после проведения беседы психолог предъявляет ребенку подобранные индивидуально психодиагностические методики.

В настоящих рекомендациях представлены методы психолого-педагогической диагностики, подробно описаны диагностические методики, процедура их проведения, способы обработки и интерпретации данных.

Методики подбираются для каждого обследуемого индивидуально в зависимости от возраста, нарушения в развитии и конкретных диагностических задач.

**1. Основные нормативно-правовые акты и документы регламентирующие деятельность педагога-психолога на ПМПК**

* Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021);
* Федеральный закон Российской Федерации от 24 июля 1998 г. № 124- ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (в редакции 2013 г.);
* Приказ от 24 июля 2015 г. N 514н об утверждении профессионального стандарта "педагог-психолог (психолог в сфере образования)";
* Приказ Минобрнауки России 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»; - Приказ Минобрнауки России 29 августа 2013 г. № 1008 «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным образовательным программам»;
* Методические рекомендации по организации деятельности ПМПК в Российской Федерации (Письмо Минобрнауки России от 23 мая 2016 г. № ВК-1074/07 «О совершенствовании деятельности психолого-медико-педагогических комиссий»);
* Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации (Распоряжение Минпросвещения России от 9 сентября 2019 г. № Р-93);
* Приказ Минобрнауки России от 14 октября 2013 г. № 1145 «Об утверждении образца свидетельства об обучении и порядка его выдачи лицам с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по адаптированным основным образовательным программам»;
* Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
* Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;
* Приказ Минобрнауки России от 9 ноября 2015 г. № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» (ред. от 18.08.2016);
* Письмо министерства образования и науки РФ «О введении ФГОС ОВЗ» от 11 марта 2016 № ВК-452/07.
* Федеральный закон "О персональных данных" от 27.07.2006 N 152-ФЗ.

**1. Этические требования к проведению психологического исследования и психодиагностики**

1. Психолого-педагогическая диагностика должна осуществляться только специалистами, имеющими квалификацию, достаточную для того, чтобы правильно применять диагностические методики, оценивать и адекватно трактовать полученные результаты.

2. Ответственность специалиста, осуществляющего психодиагностику, заключается в понимании им целей и задач обследования, а также того, что диагностические методики должны соответствовать как этим задачам, так и особенностям обследуемого ребенка.

3. Специалист должен проявлять скрупулезность и тщательность при соблюдении стандартных требований, предусмотренных используемыми в работе конкретными методиками. Соблюдение данного требования дает возможность получать достоверные результаты в процессе обследования ребенка.

4. Каждому специалисту ПМПК, проводящему обследование, необходимо адекватно осознавать ограниченные возможности как психодиагностических инструментов, так и границы собственной компетентности, и не принимать решения в области, выходящей за ее пределы.

5. Обследование должно быть абсолютно беспристрастным, т.е. на него не должны оказывать влияние общие впечатления о личности обследуемого (симпатии или антипатии), равно как и собственное настроение или состояние специалиста.

6. При затруднениях в дифференциальной диагностике лучше недооценить степень выраженности нарушения, чем переоценить, т.е. лучше всегда предполагать наличие у ребенка более высоких потенциальных возможностей.

**2. Технология проведения nсихолого-nедагогического обследования**

 1. Совместная работа с ребенком начинается с эмоционально нейтральной беседы. Во время беседы можно не только установить контакт с ребенком, но и выявить знания ребенка о себе, составе семьи, уровень общих представлений об окружающем мире. Можно попросить ребенка нарисовать рисунок, который позволит выявить особенности его эмоциональной сферы, а также уровень сформированности графической деятельности. Кроме того, беседа информативна для анализа характеристик речевого развития.

2. Характеристики внимания и сформированность произвольной регуляции собственной деятельности исследуются фактически на протяжении всей работы с ребенком путем анализа возможности удержания инструкций и программы выполнения того или иного задания. Для более формального исследования параметров внимания и работоспособности используются нейропсихологические пробы и «сериальные задания» (Счет по Крепелину, Таблицы Шульте, методика Пьерона-Рузера и др.). Бланковые методики можно предлагать дважды: в начале психологического исследования и в фазе выраженного утомления.

3. Нагрузочные, с точки зрения ресурсных затрат, методики (Прогрессивные Матрицы Равена, Корректурные пробы, методика В.М Когана и другие), особенно, когда необходимо получение не только качественной, но и количественной оценки выполнения заданий, должны использоваться до наступления выраженного утомления ребенка.

4. В начале процесса обследования целесообразно оценить объем и другие характеристики слухоречевого запоминания, а также мнестическую деятельность в целом. В случае суженного объема слухоречевой памяти, делаются соответствующие поправки в использовании вербального стимульного материала и подачи инструкций. Таким детям инструкции подаются в дробном виде, упрощаются, выносятся на наглядный предметный уровень. Данная тактика позволяет оценить влияние мнестических нарушений на развитие познавательной сферы. При задаче более подробного исследования мнестической деятельности нужно использовать методики, направленные на определение объема, темпа 12 и других особенностей различных (зрительного и т.п.) видов запоминания.

5. На следующем этапе работы оценивается уровень развития понятийного мышления. Данное исследование проводится с использованием таких методик, как Предметная классификация, методика Выготского-Сахарова, Исключение предметов. Вербально-логический компонент познавательной деятельности изучается с помощью методик Подбор аналогий, Определение понятий, Классификация понятий, Исключение понятий. Выделение существенных признаков. Установление последовательности событий, Понимание скрытого смысла метафор, пословиц, рассказов и т.п.

6. После этого целесообразно сменить деятельность и предложить ребенку задания иного плана. Здесь наиболее адекватно использование методик Разрезные картинки, методика Кооса, Куб Линка и т.п., с помощью которых про водится исследование сформированности пространственного анализа и синтеза на наглядно-действенном уровне. Также определяется сформированность пространственных и пространственновременных представлений, понимание сложных лексико-грамматических конструкций и возможность их самостоятельного формирования.

7. Учитывая необходимость смены видов деятельности, между наиболее трудоемкими и утомительными для ребенка заданиями (такими, как, Счет по Крепелину, методика В.М Когана, Корректурные пробы, Прогрессивные Матрицы Равена, Классификация предметов /вариант для детей 9-12 лет/ и т.п.), можно включать проективные методики, время выполнения которых не превышает 10-12 мин. ЭТО ЦТО, тест Руки, СОМОР, Контурный САТ-Н, методика Метаморфозы, методика «Эмоциональные лица» и др., с помощью которых про водится исследование эмоционально-личностных особенностей ребенка.

8. Точно также в промежутках между сложными методиками целесообразно предлагать методы исследования особенностей двигательной сферы. мелкой и общей моторики. С этой целью про водятся пробы на способность выполнять ритмические и координированные движения (в том числе реципрокные). У детей с выраженными нарушениями моторики анализируется сформированность бытовых навыков (застегивание пуговиц, шнуровка ботинок и т.п.). Кроме того, в качестве «отдыха» возможно проведение исследования специфики латеральных предпочтений. Определяется соответствие или различие между рукой, которой ребенок рисует, ест, пишет, и выявленной ведущей рукой, глазом, ухом.

9. Следующий этап - исследование особенностей речемыслительной деятельности. Прежде всего оценивается возможность опосредования - средства, организующего мнестическую и мыслительную деятельность в целом. В качества диагностических средств используются методики Опосредованного запоминания по А.Н Леонтьеву, Пиктограммы. Изучение речемыслительной деятельности целесообразно проводить с чередованием вербального и невербального (перцептивно-действенного) тестового материала.

10. Специального исследования зрительного гнозиса проводить не обязательно, т.к. его сформированность возможно оценивать на протяжении всего периода обследования на любом стимульном материале. В том случае, если специалист на предыдущих этапах обнаруживает какие-либо трудности в восприятии (понимании или описании) ребенком зрительных изображений, то на этом этапе необходимо провести детальное и подробное исследование особенностей гностических функций.

11. Если в соответствии с гипотезой обследования необходимо выявить изменения динамики мыслительной деятельности, наличие непоследовательности мышления, помимо методик Исключение предметов и Исключение понятий, можно использовать методики Сравнение понятий, Ассоциативный (словесный) эксперимент.

12. Исследование речи проводится на протяжении всего процесса обследования путем анализа характера высказываний ребенка: их активность, развернутость, грамотность, словарный запас и т.д.

13. Дисфункции аффективной сферы оцениваются при наблюдении за ребенком в процессе всего обследования. Отмечаются такие особенности, как быстрая пресыщаемость, нестойкость аффекта, поверхностность переживаний, внушаемость, легкая откликаемость на внешние раздражители, либо как выраженная стойкость и сила аффекта, вязкость, инертность переживаний, расторможенность влечений, упорство при удовлетворении своих желаний, негативизм, агрессивность. Для углубленного изучения аффективно-эмоциональной сферы используются личностно-ориентированные и проективные методики, такие как тест С Розенцвейга, опросник Леонгарда-Шмишека, опросник Басса-Дарка и др.

14. Завершающей частью обследования должна стать обязательная положительная оценка деятельности ребенка со стороны специалиста. Можно расспросить ребенка о наиболее понравившихся и наиболее неприятных моментах обследования. Это позволяет получить дополнительные сведения не только о критичности ребенка, но и о ведущем типе мотивации.

**3. Требования к набору диагностических методик**

 Психологический диагностикум включает в себя комплекс методик, выстроенных на единых методологических основах, и в то же время ориентированных на различный возраст детей.

Набор используемых экспериментальных методик должен быть адекватен целям и гипотезе обследования, многофункционален и удобен для использования.

Процедура применения различных методик должна соответствовать реальным возможностям обследуемого ребенка и по характеру стимульного материала, и по последовательности его подачи - в противном случае методика становится невалидной, а получаемые данные - недостоверными.

**4**. **Базовый диагностический набор для психологического обследования детей на ПМПК**

Для того чтобы обследование было всесторонним, необходимо иметь такое оборудование, которое бы позволило исследовать разные стороны психической деятельности ребенка.

С этой целью используются как игровой материал, так и специальные экспериментально-психологические методики. Рекомендуется иметь следующие виды материалов для обследования. **Пирамида** из четырех колец: с помощью этой игрушки можно наблюдать моторику ребенка (может ли он ловко надевать кольцо на стержень, нет ли нарушения координации и т. д.); сформированность и дифференцированность понятия величины («Надень большое кольцо, затем которое меньше... самое маленькое»); различение ребенком цвета предметов («Дай красное кольцо» и т. д.); умение пересчитывать кольца пирамиды («Покажи первое кольцо», «Покажи третье кольцо» и т. д.); сформированность понятия о количестве предметов («Дай два кольца», «Дай четыре кольца» и т. д.).

**Разноцветные палочки и брусочки** используются для тех же целей, что и пирамида. Этот материал, как и пирамида, позволяет проследить за характером деятельности детей. Задания могут быть разными, например построить из палочек или брусочков фигуры по образцу (с опорой на образец и по памяти). В этом задании проявляется направленность деятельности, наличие самоконтроля в ходе работы. Отмечено, что дети с нормальным развитием к 5 годам самостоятельно анализируют образец, пользуясь при этом зрительным соотнесением.

**Доски Сегена.** Методика, предложенная Э. Сегеном, представляет собой доски с углублениями, в которые вставляются соответствующие различные по форме геометрические фигуры. Доска № 1 предлагается детям с 3-летнего возраста. Доски Сегена позволяют выявить координированность, ловкость движений, состояние мелкой моторики пальцев рук.

**Почтовый ящик.** Методика описана в работе А. А. Венгер, Г. Л. Выгодской, Э. И. Леонгард. В верхней крышке ящика имеются разные по форме прорези, в которые ребенок должен опустить объемные фигуры. Предлагается детям с 3 лет. Используется с той же целью, что и доски Сегена. Это задание более сложное, так как ребенок должен понять принцип соотнесения основания объемной фигуры с формой прорези ящика. Наблюдения специалистов свидетельствуют, что при нормальном интеллекте дети старше 6 лет должны выполнять задание при зрительном соотнесении.

**Набор геометрических фигур разной формы** (круг, квадрат, треугольник). Детям предлагается разложить их по группам (по форме). В этом задании устанавливаются способности объединять предметы по общему признаку (простейшие обобщения). Фигуры могут быть использованы и для проверки счета, построения по образцу и т. Д

**Кубики разной величины.** Предлагается разложить от большого к маленькому и наоборот. Исследуется сформированность понятия величины предметов.

**Матрешки (2—3—4-составные**). Ребенку предлагается разобрать, а затем собрать матрешку. Выявляются понимание инструкции и цели задания, использование помощи, разумность действий, учет размеров матрешки. Считается, что к 5 годам дети с нормальным интеллектом должны собирать четырехсоставную матрешку.

**Полоски и круги разного цвета (основные цвета).** Используются для исследования сформированности понятия цвета. Обследование проводится в три этапа. Сначала дети подбирают к разложенным полоскам соответствующие им по цвету круги (зрительное соотнесение). Затем им предлагают выбрать тот или иной цвет («Дай красный круг», 42 «Дай синий...» и т. д.) После этого просят назвать цвет показанной фигуры («Это какого цвета?», «А это?..»).

**Мозаика**. Предлагают разные варианты заданий: конструирование по образцу, по подражанию, свободное творчество. Исследуются наличие интереса, волевые усилия, пространственная ориентировка, способность к переносу показанного способа действия, воображение, мелкая моторика и пр.

**Разрезные** **картинки**. Знакомые детям изображения предметов разрезаны на две части по горизонтали и вертикали, на три части по вертикали и на четыре части по диагоналям. Используются для характеристики восприятия детей.

**Лото** (разные варианты). Игра с детьми в лото позволяет проследить характер мыслительных операций (по каким признакам сравнивают предметы и т. д.).

**Предметные картинки** с изображением знакомых детям предметов могут применяться с разной целью. При исследовании внимания, зрительной памяти перед ребенком раскладываются в ряд 4—5 картинок, а затем ребенка просят закрыть глаза и убирают одну картинку. Ребенок должен найти эту картинку среди предложенных. Можно провести эту игру с игрушками. С этой же целью предлагается игра «Что забыли нарисовать?» (заяц без уха, собака без лапы и т. д.). Для исследования мышления перед ребенком кладут три картинки в ряд (стол, хлеб, пальто) и под ними вместо инструкции соответствующие изображения (стул, бублик, шапка). После этого ребенок должен сам разложить остальные картинки. Эта невербальная классификация исследует не только мыслительные операции детей, но и запас общих представлений. Этой же цели служат игры с картинками типа «Кому что нужно?», «Кто что любит?» и т. п. С помощью всех перечисленных материалов исследуется обучаемость детей (способность понимать объяснения, т. е. принимать помощь, а затем выполнять аналогичные задания самостоятельно).

Во всех заданиях можно исследовать и речь детей: фонетические и грамматические особенности, словарный запас (пассивный и активный) и т. д. Важно установить возможность речевого сопровождения игровых действий, их адекватность. Указанные задания выявляют и запас сведений детей об окружающем, особенности личности. Все это (речь, мыслительные операции, память, запас сведений, игровая деятельность) является показателем психического развития детей.

**Исследование детей дошкольного возраста**

При обследовании детей дошкольного возраста используется *как* игровой материал, так и экспериментально-психологические методики. Порядок предъявления заданий предусматривает чередование легких и трудных заданий. В набор методик входят следующие.

Восприятие

1. Пирамидки (простая и в люшеровской гамме). Описано АЛ. Венгером, Э. Леонгардтом.

Цель - исследование наглядно-действенных форм мышления, возможность моделирования с учетом величины деталей.

Умственно отсталые (УО) дети не понимают цели задания, наблюдаются манипулятивные и неадекватные действия с кольцами, некоординированность, неловкость движений рук.

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) понимают смысл задания, используют помощь.

1. Почтовый ящик. Описано А Венгером, Э. Леонгардтом.

Цель - исследование возможности осуществления операции сравнения на материальном уровне.

 Дети УО самостоятельно не выполняют задание, наблюдается силовое давление, манипулирование.

Дети ЗПР проявляют интерес к заданию, зрительно соотносят форму фигуры и прорези.

1. Доски Сегена.

Цель - исследование наглядно-действенных форм мышления, уровня сформированности действий модификации и моделирования.

Дети УО манипулируют вкладками, используют силовые приемы.

Дети 3ПР зрительно соотносят простые вкладки с прорезью, в сложных случаях используют примеривание.

1. Разрезные картинки. Описано С.Д. Забрамной.

Цель исследование наглядно-действенного мышления, возможности перцептивного моделирования, способности соотношения частей и целого, их пространственной координации, т.е. исследование возможностей синтеза на предметном уровне.

Дети УО манипулируют частями картинок, накладывают их друг на друга. Дети 3ПР составляют картинку из четырех частей при организующей помощи.

Внимание и память

1. Опосредованное запоминание. Предложено Л.В. Занковым.

Цель - выявляются способы опосредования, степень использования вспомогательных стимулов при воспроизведении слов, продуктивность воспроизведения.

Дети УО не понимают смысла задания.

Дети ЗПР могут опосредовать простые слова.

1. Зрительная память. Методика Ф.Е. Рыбакова.

 Цель - Изучение объема зрительной памяти.

Дети УО указывают на все изображения подряд.

Дети ЗПР могут воспроизвести несколько стимульныx изображений.

Мышление

1. Исключение 4-го лишнего (цветной вариант).

Цель - исследование категориального мышления, выявление уровня обобщения.

Дети УО не способны произвести самостоятельное обобщение и обосновать выделение неподходящей картинки.

Дети ЗПР затрудняются при объяснении принципа выделения.

1. Сюжетные картины (разные степени сложности - с явным и скрытным смыслом сюжета).

Цель - выявление возможности осмысления ситуации, содержания картины на основе аналитико-синтетической деятельности.

Дети УО не понимают смысл сюжета, перечисляют элементы изображений.

Дети ЗПР составляют связные рассказы с элементами фантазирования.

1. Установление последовательности событий.

Цель - выявление способности понимать связь событий и строить умозаключения.

Дети УО не устанавливают последовательность изображенных на картинках действий.

Дети ЗПР при раскладывании нуждаются в наводящих вопросах, затрудняются в составлении рассказа.

1. Тест школьной готовности. Предложено Переслени Л.И.

Цель - диагностика психологической готовности детей к школьному обучению, уровня умственного развития ребенка.

Дети УО испытывают наибольшие трудности в субтестах на обобщение понятий и в простых аналогиях.

Дети ЗПР лучше справляются с заданием, используют организующую помощь.

**Исследование учащихся начальной школы**

При исследовании учащихся начальной школы применяются следующие методики.

Внимание и память

1). Заучивание 10 слов. Предложено А.Р. Лурия.

Цель - оценка состояния памяти, утомляемости, активности внимания.

Дети УО - платообразная или западающая кривая запоминания, наблюдаются привнесенные слова.

Дети ЗПР - проявляется положительная динамика прироста воспроизводнмых слов к концу эксперимента.

2). Повторение цифр в прямом и обратном порядке. Методика Джекобсона.

Цель - исследование объема слуховой оперативной памяти и активного внимания.

Дети УО - неспособность воспроизвести в прямом порядке 4 цифры свидетельствует об умственной отсталости (Д. Векслер)

Дети ЗПР - могут воспроизвести 4-5 цифр в прямом порядке, 2-3 в обратном.

3). Опосредованное запоминание - III серия. Разработано А.Н. Леонтьевым.

Цель - исследование уровня опосредованного запоминания, особенностей мышления.

Дети УО не вспоминают стимульное слово, лишь называют изображение.

Дети ЗПР - доступно установление смысловых связей между словом и картинкой. Требуется специальное обучение для использования картинки как средства для запоминания.

Мышление

4). Кубики Кооса.

Цель - исследование наглядно-образных форм мышления. Выявление уровня сформированности перцептивного моделирования.

Дети УО выполняют, как правило, только первые три задания после примеривания.

Дети ЗПР при наложении сетки на изображение могут воспроизвести большинство узоров.

5). Прогрессивные матрицы Равена.

Цель - выявление способностей логически мыспить и раскрывать существенные связи между предметами и явлениями. Методика имеет особую актуальность для исследования интеллектуального уровня двуязычных, слабо владеющих русским языком детей.

Дети УО выполняют только начальные номера серий А и Ав.

Дети ЗПР выполняют большее количество заданий. Проявляют интерес, интересуются результатами своей деятельности.

6). Складывание фигур. Предложено А.Н. Бернштейном.

Цель - проверка умений соотнести часть и целое; исследуется уровень зрительномоторной координации и визуальной организации.

Дети УО - требуется помощь в виде показа складывания картинки и совместного выполнения.

Дети ЗПР - восстанавливают фигуру, глядя на образец.

7) Последовательные картинки. Описано А.Н Бернштейном.

Цель - исследование умения организовать отдельные части смыслового сюжета в единое целое, способность устанавливать причинно-следственные связи и переносить их на данную смысловую ситуацию.

Дети УО неправильно понимают перспективные отношения, не устанавливают логических отношений, затруднен процесс рассматривания.

Дети ЗПР могут последовательно расположить картинки с явным смыслом сюжета и составить элементарный рассказ.

8). Классификации предметов (70 карточек). Описано Л.С. Выгогским, Б.В. Зейгарник.

Цель - исследование способности к обобщению и абстрагированию, умение выделять существенные признаки; изучение критичности и обдуманности действий, объема и устойчивости внимания.

Дети УО строят классификацию, опираясь на малосущественные наглядные признаки.

Дети ЗПР проводят классификацию, но испытывают трудности при объединении групп.

9). Исключение предметов. Методика имеет два варианта: первый - исследование на предметном, второй - на вербальном материале. Описано С.Я. Рубинштейн

Цель - исследование способности к общению и абстрагированию; исследуется аналитико- синтетическая деятельность, способность на основе зрительного, мысленного анализа установить закономерность в изображениях.

Дети УО слабо пользуются обобщенными представлениями, уровень обобщения низок.

Дети ЗПР выделяют лишний предмет, но затрудняются в речевом обобщении.

10). Вербальные аналогии. Описано С.Я.РубинштеЙн.

Цель - выявление характера логических связей и отношений между понятиями, а также умение устойчиво сохранять заданный способ рассуждений при решении длинного ряда разнообразных задач.

Дети УО выделяют не логические отношения, а руководствуются конкретной ассоциацией.

 Дети ЗПР могут мыслить по аналогии при подаче направляющей помощи.

11). Сравнение понятий. Описано Л.С. Павловской.

Цель - исследование операций сравнений, анализа и синтеза мышления детей.

Дети УО сравнивают объекты, пользуясь разнообразными необычными признаками.

Дети ЗПР могут проводить сравнение.

12). Понимание литературных текстов. Короткие рассказы с явным и скрытым смыслом сюжета. Описано Л.С. Славиной.

Цель - выяснение возможности осмысления ситуации на основе слухового или зрительного восприятия (понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое), а также способность воспроизвести его в определенной последовательности.

Дети УО - затруднено понимание скрытого смысла, не устанавливают причинноследственные связи.

Дети ЗПР справляются с легкими сериями (сюжеты с явным смыслом), но не ориентируются в более сложные условиях.

**Исследование детей младшего подросткового возраста**

Для обследования детей младшего подросткового возраста применяются следующие методики.

Внимание и память

1). Отыскивание чисел (таблицы Шульте, Горбова)

Цель - определение устойчивости внимания и динамики работоспособности, а также для выявления скорости ориентировочно-поисковых движений.

Дети ОУ затрудняются в поиске чисел, характерно бессистемность и недостаточность процесса рассматривания.

Дeти ЗПР при устойчивом внимании отыскивают числа, увеличение времени на последних таблицах свидетельствуют об утомляемости.

2). Опосредованное запоминание IV серия. Разработано А.Н. Леонтьевым.

Цель - исследуется возможность опосредования, установления логических связей между словом и опорой-картинкой.

Дети УО не понимают смысла задания.

Дети ЗПР могут опосредовать простые слова, но затрудняются при опосредовании абстрактных понятий.

Мышление

3). Воспроизведение рассказов. Описано Л.В. Занковым, Г.М. Дульневым.

Цель - определение уровня осмысления, объяснение сюжета, выраженного в словесной форме, а также способности к запоминанию текстов, объема и способности смысловой памяти.

Дети УО - затруднена возможность осмысления ситуации и понимание связи событий.

Дети ЗПР - затруднено осмысление ситуации на основе слухового восприятия.

4). Соотнесение пословиц, метафор и фраз. Разработано Б.В. Зейгарник.

 Цель - исследование уровня целенаправленности мышления, умения понимать и оперировать переносным смыслом текста, дифференцированности и целенаправленности суждений, степени их глубины, уровень развития речевых процессов.

Дети УО не понимают переносного смысла и условности ситуации.

Для детей с ЗПР характерно поверхностность суждений.

5). Выделение существенных признаков. Описано С.Я. Рубинштейн.

 Цель - исследование способности дифференциации существенных признаков предметов или явлений от несущественных, второстепенных; по характеру выделяемых признаков можно судить о преобладании конкретного или абстрактного стиля мышления.

 Дети УО - проявляется алогичность суждений, ненаправленность суждений.

 Дети ЗПР - проявляется неумение выделить самые существенные признаки, т.е. слабость абстрагирования.

6) Сложные аналогии. Предложено Э.А. Коробковой.

 Цель - выявление того, насколько доступно понимание сложных логических отношений и выделение абстрактных связей.

 Дети УО - сложные аналогии недоступны.

 Дети ЗПР - могут выделить логические отношения после подробного совместного разбора.

7). Противоположности. Описано С.Я. Рубинштейн

 Цель - выявление произвольности и дифференцированнасти ассоциаций.

 Дети УО - низкая степень дифференцированнасти, неточность подбираемых противоположных понятий; чаще всего ограничиваются тем, что прибавляю к заданному слову приставку "не".

 Дети ЗПР по ходу выполнения задания сбиваются с направленного хода ассоциаций на свободный.

 Исследование эмоциональной сферы

Методика Дембо-Рубинштейн. Предложено С.Я. Рубинштейн.

Цель - исследование самооценки.

Дети УО обнаруживают очень высокую самооценку по уму, а также по характеру и счастью, те проявляют крайнюю поверхностность суждений об уме, характере и счастье.

Дети ЗПР - обнаруживают меньшую степень непосредственности самооценки, проявляют позиционное тяготение к середине.

 **Список использованной литературы**

 1. Ильина М.Н. Психологическая оценка интеллекта у детей. - СПб.: Питер,2006.

2. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога / Под ред. Л.М. Шипициной. - М.: ВЛАДОС,2003.

3. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка. - М., 1999. 4. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Методические рекомендации по использованию диагностического .комплекта «Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста». - М., 1999.

5. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. - М., 2003.

 6. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Диагностико-консультативная деятельность психолога образования: методическое пособие. - М.: Айрис-пресс, 2004.

7. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация содержание деятельности психолога специального образования: Методическое пособие. - М., 2005.

8. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. - СПб.: Речь, 2006.

 9. Шаповал И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития. М.: ТЦ Сфера, 2005. 10. Шулаков А.И. Практическая деятельность психолога при постановке дифференциального диагноза в условиях работы психолого-медико-педагогической комиссии. Методическое пособие.-Екатеринбург., 2001.