

## Тема: «Методики психолого-педагогической диагностики детей с ОВЗ»

1. Методы психолого-педагогического изучения детей с ОВЗ;
2. Характеристика и классификация психодиагностических методик;
3. Нейропсихологическая диагностика причин школьной неуспеваемости.
4. Диагностика познавательной сферы школьников с ОВЗ: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, состояния устной и письменной речи;
5. Диагностика особенностей личности детей с ОВЗ;
6. Диагностика эмоционально-волевой сферы школьников;
7. Диагностика сформированности учебной деятельности детей с ОВЗ.

### Методы психолого-педагогического изучения детей с ОВЗ

Психолого-педагогическое изучение предусматривает получение о ребенке сведений, раскрывающих знания, умения, навыки, которыми он должен располагать на определенном возрастном этапе. Важно установить запас представлений об окружающем, сформированность качеств, необходимых для учебной работы (произвольность психической деятельности, волевые усилия, планирование и самоконтроль, наличие мотивации, интереса и др.). Если ребенок готовится к поступлению в I класс, необходимо выявить его готовность к обучению (физическую, психологическую, умственную). Если дети уже учатся в школе, то следует понять причины имеющихся у них трудностей.

Интересующие педагога сведения можно получить при использовании таких методов, как непосредственная беседа с ребенком и с родителями, воспитателями о нем; анализ работ (рисунков, поделок, тетрадей и др.), специально организованное педагогическое обследование и педагогическое наблюдение.

Как показывает практика, основой любого рода диагностики, позволяющей получить о ребенке максимальный объем сведений, является целенаправленное *наблюдение*.

Педагогическое наблюдение должно быть заранее спланированным, точно ориентированным и систематическим. Наиболее важно наблюдение за ведущей деятельностью, поскольку именно в рамках ведущей деятельности появляются психологические новообразования того или иного возраста, формируются предпосылки для перехода к новой ведущей деятельности, на новый этап психического развития.

Педагогическое наблюдение позволяет достаточно хорошо изучить мотивационный аспект деятельности ребенка, его познавательную активность, интересы. Изучение мотивации показывает уровень личностной зрелости ребенка.

В детском возрасте большинство мотивов неосознанны, еще не сформировалась их иерархия, не выделился ведущий мотив. Наблюдение за эмоциональными реакциями ребенка поможет разобраться в его мотивации. Например, ребенок выполняет учебные обязанности, чтобы

избежать порицания, чтобы его похвалили учитель или родители. У ребенка с выраженной познавательной мотивацией радость будет вызывать сам процесс получения знаний по какому-то предмету и т.п. Понятно, что наиболее продуктивным из вышеперечисленных будет мотив познания нового; другие мотивы будут меньше способствовать осуществлению учебной деятельности.

Выявляя вид мотивации, педагог получает возможность адекватного педагогического воздействия, развивает положительные тенденции.

Диагностическое значение имеет и выявление характера интересов ребенка. Например, показательным может быть то, к каким предметам он больше тяготеет - к чтению, математике, естествознанию, физкультуре и пр. Как правило, дети с первично сохранным интеллектом больше любят те предметы, где имеющиеся нарушения меньше влияют на успешность деятельности (например, дети с тяжелыми нарушениями речи больше любят математику, чем письмо и чтение).

Наблюдение позволяет также оценить степень сформированности деятельности в целом - ее целенаправленность, организованность, произвольность, способность к планированию действий, самостоятельному выбору средств выполнения деятельности. Для получения представления о сформированности деятельности ребенка педагогу следует обратить внимание на следующее:

- - понимание инструкции и цели задания;
- - способность выполнять задание с учетом простой инструкции и инструкции, состоящей из нескольких заданий;
- - умение определить последовательность действий, операций;
- - умение перестраивать действия в зависимости от изменения цели;
- - способность осуществлять самоконтроль в процессе работы;
- - умение довести деятельность до получения определенного результата, проявить настойчивость в достижении цели, преодолевать трудности;
- - способность адекватно оценить результат собственной деятельности;
- - переключить внимание, быстро перейти от одного задания к другому.

Полезно охарактеризовать и отдельные виды деятельности ребенка.

Педагогическое наблюдение позволяет также выявить особенности отношения ребенка к окружающим и к самому себе. Чтобы выявить эти особенности, педагог целенаправленно оценивает, насколько ребенок стремится к общению, к лидерству, как он ведет себя с младшими и старшими, насколько он инициативен, как к нему относятся окружающие и т.п. Большое значение имеет анализ отношения ребенка к имеющимся у него нарушениям - это характеризует уровень его интеллектуального и личностного развития. Нередко дети с сохранным интеллектом тяжело переживают имеющиеся у них нарушения, подчас дают неадекватные реакции в виде выраженного негативизма, агрессии по отношению к

окружающим. Вместе с тем даже при тяжелых нарушениях таких неадекватных личностных реакций может и не быть, и дети гармонично вписываются в коллектив сверстников с менее выраженными расстройствами.

Данные, полученные с помощью наблюдения, используются при составлении психолого-педагогической характеристики ребенка.

Предлагаем Вашему вниманию программу педагогического изучения детей с нарушениями развития в условиях образовательного учреждения, разработанную С.Д. Забрамной.

Содержание	Методы
<p>I. <i>Общие сведения о ребенке</i></p> <p>Фамилия, имя, дата рождения. Дата поступления в специальное образовательное учреждение. Посещал ли до этого специальные (коррекционные) учреждения, детский сад общего типа, массовую школу (в каких классах и сколько лет обучался)</p>	<p>Изучение документации</p>
<p>II. <i>История развития</i></p> <p>Состояние здоровья родителей. Как протекала беременность у матери, вовремя ли родился, как протекали роды.</p> <p>Особенности раннего развития ребенка. Какие заболевания или травмы перенес в первые годы жизни</p>	<p>Беседа с родителями.</p> <p>Изучение медицинской документации</p>
<p>III. <i>Семья</i> Состав, взаимоотношения между членами семьи.</p> <p>Материальные условия жизни, занятия родителей. Отношение членов семьи к ребенку</p>	<p>Посещение семьи. Беседы с родителями</p>
<p>IV. <i>Физическое состояние</i></p> <p>Отклонения в физическом развитии. Особенности физического развития (данные о росте, массе тела, упитанности, особенностях осанки и др.); нарушения движений; наличие параличей, парезов; стереотипные и навязчивые движения, жесты, мимика. Утомляемость при физических нагрузках. Выдерживает ли нагрузки, предусмотренные режимом данного детского учреждения</p>	<p>Наблюдение во время занятий, игр и т.д. Врачебное обследование</p>
<p>V. <i>Особенности познавательной деятельности</i></p> <p>1. Состояние органов чувств (слуха, зрения, обоняния, вкуса, осязания). Не бывает ли обманов чувственного восприятия</p>	<p>Изучение медицинской документации. Специальные исследования.</p>

(иллюзий, галлюцинаций)	
<p>2. Особенности речи. Владеет ли связной речью или изъясняется отдельными словами. Дефекты произношения и их характер. Понимание устной речи (указаний, инструкций, объяснений). Запас слов. Сформированность грамматического строя речи. Умеет ли давать полные ответы на вопросы и связно рассказывать. Нет ли многоречия, нецеленаправленности речи. Понимание письменной речи (написанных слов, текстов книг, таблиц и т.д.)</p>	<p>Наблюдение за речью ребенка. Беседы с ребенком. Логопедическое обследование. Изучение письменных работ</p>
<p>3. Особенности внимания. Легко ли привлекается внимание; устойчивость внимания. Способность распределять внимание. Переключаемость с одного вида деятельности на Другой</p>	<p>Наблюдение за ребенком на занятиях и в свободное от занятий время</p>
<p>4. Особенности восприятия и осмысливания воспринимаемого. Понимает ли окружающую обстановку, не бывает ли случаев помрачения сознания. Знает ли названия и назначение простых предметов. Соотносит ли реальные предметы и их изображения на картинках. Понимает ли содержание картин. Улавливает ли главное в воспринимаемом. Умеет ли сравнивать предметы и определять черты сходства и различия. Умеет ли классифицировать предметы и делать простые обобщения. Способен ли самостоятельно понять содержание прослушанного текста. Устанавливает ли причинно-следственные связи</p>	<p>Наблюдение за ребенком на занятиях и вне их. Беседы с ребенком</p>
<p>5. Особенности памяти. Как запоминает; преобладающий вид памяти (зрительная, моторная, слуховая, "смешанная"). Быстрота запоминания. Надолго ли запоминает (прочность запоминания). Что лучше запоминает: цифры, факты, описания. Особенности процесса припоминания</p>	<p>Наблюдение за ребенком на занятиях и в играх. Индивидуальные беседы с ребенком</p>
<p>6. Особенности усвоения учебного материала. Отношение к отдельным учебным предметам. Имеет ли понятие о пространственных характеристиках предметов: длине, высоте, форме. Знает ли буквы, цифры (умеет ли читать, писать, считать). Знает ли стихи. Умеет ли пересказывать</p>	<p>Наблюдение за ребенком в процессе занятий, изучение работ, выполненных на занятиях</p>

<p>прослушанное (прочитанное). Развитие навыков ручного труда, рисования, самообслуживания. Трудности в овладении новым материалом. Результаты работы, проведенной педагогом по преодолению этих затруднений</p>	
<p>7. Интересы (отсутствуют, слабо выражены, неравномерны); чем интересуется (трудом, пением, рисованием, танцами и т.д.)</p>	<p>Наблюдение за ребенком на занятиях и вне их, на экскурсиях. Изучение практических работ детей</p>
<p>VI. <i>Эмоционально-волевая сфера</i> Преобладающее настроение ребенка (веселое, грустное). Отмечаются: возбудимость, тормозимость, неуравновешенность, спокойствие. Реакция на происходящее вокруг. Свойственны ли ребенку чувства страха, удивления, восторга, сострадания. Способность к волевому усилию в занятиях, в поведении. Умеет ли сдерживать себя от недозволенных действий</p>	<p>Наблюдение за ребенком на различных занятиях, вне их, на экскурсиях, в играх и т.д.</p>
<p>VII. <i>Особенности личности</i> Соблюдение правил поведения. Как проявляет себя в учебной, трудовой и игровой деятельности. Нравственные качества: отношение к родным, близким, товарищам. Взаимоотношения со взрослыми, с другими детьми. Проявления чувства привязанности, любви, доброго отношения к окружающим; склонность вредить, обижать других, лживость и др. "Разрушительные" наклонности, склонность к бродяжничеству, агрессии, в том числе аутоагрессии и т.п.</p>	<p>Наблюдение за ребенком в различных видах деятельности</p>

Стандартизация процедуры обследования. Взаимосвязь надежности и валидности

Прежде чем психодиагностические методики могут быть использованы для практических целей, они должны пройти проверку по ряду формальных критериев, доказывающих их высокое качество и эффективность. Эти требования в психодиагностике складывались годами в процессе работы над тестами и над их совершенствованием. К числу основных критериев оценки психодиагностических методик относятся надежность и валидность.

**Надежность** – устойчивость процедуры относительно объектов исследования.

В традиционной тестологии термин *«надежность»* означает *относительное постоянство, устойчивость, согласованность результатов теста при первичном и повторном его применении на одних и тех же испытуемых.*

Степень надежности методик зависит от многих причин.

- 1) нестабильность диагностируемого свойства;
- 2) несовершенство диагностических методик (небрежно составлена инструкция, задания по своему характеру разнородны, нечетко сформулированы указания, как методику предъявлять испытуемым, и т. д.);
- 3) меняющаяся ситуация обследования (разное время дня, когда проводятся эксперименты, разная освещенность помещения, наличие или отсутствие посторонних шумов и т. д.);
- 4) различия в манере поведения экспериментатора (от опыта к опыту по-разному предъявляет инструкции, по-разному стимулирует выполнение заданий и т. д.);
- 5) колебания в функциональном состоянии испытуемого (в одном эксперименте отмечается хорошее самочувствие, в другом — утомление и т. д.);
- 6) элементы субъективности в способах оценки и интерпретации результатов (когда ведется протоколирование ответов испытуемых, оцениваются ответы по степени полноты, оригинальности и т. п.).

В самом широком смысле надежность теста – это характеристика того, в какой степени выявленные у испытуемых различия по тестовым результатам являются отражением действительных различий в измеряемых свойствах и в какой мере они могут быть приписаны случайным ошибкам.

В более узком, методическом смысле под надежностью понимают степень согласованности результатов теста, получаемых при первичном и вторичном его применении у одних и тех же испытуемых в различные моменты времени с использованием разных (но сопоставимых по характеру) наборов тестовых заданий или при других изменениях условий обследования.

Надежность— это помехоустойчивость теста, независимость его результата от действия всевозможных **случайных факторов**. К числу таких факторов относятся:

- 1) разнообразие внешних материальных условий тестирования, меняющихся от одного испытуемого к другому (времени суток, освещенности, температуры в помещении, наличия посторонних звуков, отвлекающих внимание и т. п.);

2) динамические внутренние факторы, по-разному действующие на разных испытуемых в ходе тестирования (время так называемой вработываемости – выхода на стабильные показатели темпа и точности действий после начала тестирования, скорость наступления утомления и т. п.);

3) информационно-социальные обстоятельства (различная динамика в установлении контакта с психологом или лаборантом, проводящим тестирование; возможное наличие других людей в помещении; наличие предыдущего опыта знакомства с данным тестом; наличие какого-то знания и отношения к тестам вообще и т. п.).

Одним из важнейших *средств повышения надежности* психодиагностической методики является единообразие процедуры обследования, его строгая регламентация: одинаковые для обследуемой выборки испытуемых обстановка и условия работы, однотипный характер инструкций, одинаковые для всех временные ограничения, способы и особенности контакта с испытуемыми, порядок предъявления заданий и т. д. При такой стандартизации процедуры исследования можно существенно уменьшить влияние посторонних случайных факторов на результаты теста и таким образом повысить их надежность.

**Валидность** (от англ. valid – «действительный, пригодный, имеющий силу») – комплексная характеристика методики (теста), включающая сведения об области исследуемых явлений и репрезентативности диагностической процедуры по отношению к ним.

Вопрос о валидности методики решается лишь после того, как установлена достаточная ее надежность, поскольку ненадежная методика не может быть валидной. Но самая надежная методика без знания ее валидности является практически бесполезной.

Следует заметить, что вопрос о валидности до последнего времени представляется одним из самых сложных. Наиболее укоренившимся определением этого понятия является то, которое приведено в книге А. Анастаси: «Валидность теста — понятие, указывающее нам, что тест измеряет и насколько хорошо он это делает».

Валидность по своей сути — это *комплексная характеристика, включающая, с одной стороны, сведения о том, пригодна ли методика для измерения того, для чего она была создана, а с другой стороны, какова ее действенность, эффективность, практическая полезность*.

Валидность в первом ее понимании имеет отношение к самой методике, т. е. это валидность измерительного инструмента. Такая проверка называется *теоретической валидизацией*. Валидность во втором понимании уже относится не столько к методике, сколько к цели ее использования. *Это прагматическая валидизация*. провести теоретическую валидизацию методики — это *доказать, что методика измеряет именно то свойство, качество, которое она по замыслу исследователя должна измерять*.

Что касается *прагматической валидизации*, то она подразумевает проверку методики с точки зрения ее *практической эффективности, значимости, полезности*, поскольку диагностической методикой имеет смысл пользоваться только тогда, когда доказано, что измеряемое свойство проявляется в определенных жизненных ситуациях, в определенных видах деятельности. Ей придают большое значение особенно там, где встает вопрос отбора. Важнейшим средством повышения надежности психодиагностических методик является *стандартизация процедуры обследования*.

Валидность описывает также конкретную направленность методики (контингент испытуемых по возрасту, уровню образования, социально-культурной принадлежности и т. д.) и степень обоснованности выводов в конкретных условиях использования теста. В совокупности сведений, характеризующих валидность теста, содержится информация об адекватности применяемой модели деятельности с точки зрения отражения в ней изучаемой психологической особенности, о степени однородности заданий (субтестов), включенных в тест, их сопоставимости при количественной оценке результатов теста в целом.

### **Характеристика и классификация психодиагностических методик**

Психологическая диагностика в настоящее время обладает большим количеством методик, соответствующих основным требованиям к их разработке и проверке, но различающихся как по содержанию, так и по способам извлечения.

Трудность постановки диагноза связана с тем, что результатов одной методики недостаточно, какой бы совершенной она ни была. Психодиагносты, считая, что результаты любой методики должны сопровождаться дополнительными данными об индивиде, включают в число своих методов наблюдение, беседу, анализ продуктов деятельности.

Классификация диагностических методик служит целям упорядочения информации о них, нахождению оснований для их взаимосвязи и тем самым способствует углублению специальных знаний в области психологической диагностики.

Типы диагностических методик

Средства, которыми располагает современная психодиагностика, по своему качеству подлежат разделению на две группы:

- 1) формализованные методики;
- 2) методики малоформализованные.

К *формализованным* методикам относятся:

- ◆ тесты;
- ◆ опросники;
- ◆ методики проективной техники;



- ◆ психофизиологические методики.

Для них характерны:

- ◆ определенная регламентация;
- ◆ объективизация процедуры обследования или испытания (точное соблюдение инструкций, строго определенные способы предъявления стимульного материала, невмешательство исследователя в деятельность испытуемого и др.);
- ◆ стандартизация (т. е. установление единообразия проведения обработки и представления результатов диагностических экспериментов);
- ◆ надежность;
- ◆ валидность.

Эти методики позволяют собрать диагностическую информацию в относительно короткие сроки и в таком виде, который дает возможность количественно и качественно сравнивать индивидов между собой.

К *малоформализованным* методикам следует отнести:

- ◆ наблюдение;
- ◆ беседу;
- ◆ анализ продуктов деятельности.

Эти методики дают очень ценные сведения об испытуемом, особенно когда предметом изучения выступают такие психические процессы и явления, которые мало поддаются объективизации (например, плохо осознаваемые субъективные переживания, личностные смыслы) или являются чрезвычайно изменчивыми по содержанию (динамика целей, состояний, настроений и т. д.). Следует иметь в виду, что мало-формализованные методики очень трудоемки (например, наблюдения за обследуемым осуществляются иногда в течение нескольких месяцев) и в большей степени основаны на профессиональном опыте, психологической подготовленности самого психодиагноста. Только наличие высокого уровня культуры проведения психологических наблюдений, бесед помогает избежать влияния случайных и побочных факторов на результаты обследования или испытания.

Малоформализованные диагностические методики не следует противопоставлять формализованным методикам. Как правило, они взаимно дополняют друг друга. В полноценном диагностическом обследовании необходимо гармоничное сочетание тех и других методик. Так, сбору данных с помощью тестов должен предшествовать период ознакомления с обследуемыми (например, с их биографическими данными, их склонностями, мотивацией деятельности и т. д.). С этой целью могут быть использованы интервью, беседы, наблюдения.

Формализованные методики

Как уже говорилось выше, они включают в себя четыре главных класса методик: тесты (которые, в свою очередь, делятся на несколько подклассов), опросники, методики проективной техники и психофизиологические методики.

В литературе нередко все методики определения индивидуально-психологических различий именуется тестами, а пособия по диагностике называются пособиями по тестологии. Однако по своей психологической сущности тесты и, например, опросники очень несходны между собой. Методики проективного характера также представляют собой особый инструмент, не похожий ни на один из перечисленных. Поэтому для лучшего понимания того, что дает диагностирование, их следует отделить друг от друга по названию. Особое место должны занять в этой классификации психофизиологические методики. Это оригинальные средства диагностики, возникшие в нашей стране.

*Тесты* (англ. *test* — испытание, проверка, проба) — это стандартизированные и обычно краткие и ограниченные во времени испытания, предназначенные для установления количественных и качественных индивидуально-психологических различий между людьми.

Их отличительная особенность заключается в том, что они состоят из заданий, на которые от испытуемого нужно получить *правильный ответ*.

Тесты можно расклассифицировать, выделить несколько подклассов в зависимости от того, какой признак взят за основание деления. Наиболее значительными представляются классификации тестов по форме и по содержанию.

#### Форма и содержание психологического тестирования.

По форме тесты могут быть индивидуальные и групповые, устные и письменные; бланковые, предметные, аппаратные и компьютерные; вербальные и невербальные (практические).

*Индивидуальные тесты.* Индивидуальные тесты — это такой вид методик, когда взаимодействие экспериментатора и испытуемого происходит один на один. Индивидуальное тестирование имеет свои преимущества: возможность наблюдать за испытуемым (за его мимикой, произвольными реакциями), слышать и фиксировать непредусмотренные инструкцией высказывания, что позволяет оценить отношение к обследованию, отмечать функциональное состояние испытуемого и др. Кроме того, опираясь на уровень подготовленности испытуемого, можно по ходу эксперимента заменить один тест другим. Индивидуальная диагностика необходима при работе с детьми младенческого и дошкольного возраста, в клинике — для тестирования лиц с соматическими или нервно-психическими нарушениями, людей с физическими недостатками и т. д. Необходима она и в тех случаях, когда нужен тесный контакт экспериментатора и испытуемого с целью оптимизации его деятельности. Однако индивидуальные тесты требуют, как правило, много времени на проведение эксперимента и в этом смысле менее экономичны по сравнению с групповыми.

*Групповые тесты* — это такой тип методик, который позволяет одновременно проводить испытания с очень большой группой людей (до нескольких сот человек). Поскольку инструкции и процедура проведения детально разработаны, экспериментатор должен неукоснительно их выполнять. При групповом тестировании особенно строго соблюдается единообразие условий проведения эксперимента. Обработка результатов объективизирована и не требует высокой квалификации. Результаты большинства групповых тестов могут обрабатываться на ЭВМ. Однако следует отметить и определенные недостатки группового тестирования. Так, у экспериментатора гораздо меньше возможностей установить взаимопонимание с испытуемым, пробудить его интерес и заручиться его сотрудничеством. Любые случайные состояния испытуемого, такие, как болезнь, утомление, беспокойство и тревожность, которые могут влиять на выполнение заданий, гораздо труднее выявить в групповом тестировании. В целом, лица, незнакомые с такой процедурой, скорее покажут более низкие результаты при групповом тестировании, нежели при индивидуальном. Поэтому в тех случаях, когда принимаемое по результатам тестирования решение важно для испытуемого, желательно дополнить результаты группового тестирования либо индивидуальной проверкой неясных случаев, либо информацией, полученной из других источников.

*Устные и письменные тесты.* Эти тесты различаются по форме ответа. Устными чаще всего бывают индивидуальные тесты, письменными — групповые. Устные ответы в одних случаях могут формулироваться испытуемым самостоятельно («открытые» ответы), в других — он должен из нескольких предложенных ответов выбрать и назвать тот, который считает правильным («закрытые» ответы). В письменных тестах ответы даются испытуемым или в тестовой тетради, или на специально разработанном бланке ответов. Письменные ответы также могут носить открытый или закрытый характер.

*Бланковые, предметные, аппаратные, компьютерные тесты.* Эти тесты различаются по материалу, который используется при тестировании. Бланковые тесты (другим широко известным названием является тесты «карандаш и бумага») представлены в виде отдельных бланков или тетрадей, брошюр, в которых содержатся инструкция по применению, примеры решения, сами задания и графы для ответов. Предусмотрены формы, когда ответы заносятся не в тестовые тетради, а на отдельные бланки. Это позволяет использовать одни и те же тестовые тетради многократно. Бланковые тесты могут применяться как при индивидуальном, так и при групповом тестировании.

В предметных тестах материал тестовых заданий представлен в виде реальных предметов: кубиков, карточек, деталей геометрических фигур, конструкций и узлов технических устройств и т. п. Предметные тесты чаще проводятся индивидуально.

Аппаратурные тесты — это такой тип методик, который требует применения специальных технических средств или специального оборудования для проведения исследования или регистрации полученных данных. Широко известны приборы для исследования показателей времени реакции (реактометры, рефлексометры), устройства для изучения особенностей восприятия, памяти, мышления. В последние годы аппаратурные тесты широко используют компьютерные устройства. В большинстве случаев аппаратурные тесты проводятся индивидуально.

Компьютерные тесты. Это автоматизированный вид тестирования в форме диалога испытуемого и ЭВМ. Тестовые задания предъявляются на экране дисплея, а ответы испытуемый вводит в память ЭВМ с клавиатуры; таким образом, протокол сразу создается как набор данных (файл) на магнитном носителе. Стандартные статистические пакеты позволяют очень быстро проводить математико-статистическую обработку полученных результатов по разным направлениям. При желании можно получить информацию в виде графиков, таблиц, диаграмм, профилей.

С помощью компьютера экспериментатор получает для анализа такие данные, которые без ЭВМ получить практически невозможно: время выполнения отдельных заданий теста, время получения правильных ответов, количество отказов от решения и обращения за помощью, время, затрачиваемое испытуемым на обдумывание ответа при отказе от решения, время ввода ответа (если он сложен) в ЭВМ и т. д. Эти особенности испытуемых можно использовать для углубленного психологического анализа результатов, полученных в процессе тестирования.

*Вербальные и невербальные тесты.* Эти тесты различаются по характеру стимульного материала. В вербальных тестах основным содержанием работы испытуемых являются операции с понятиями, мыслительные действия, осуществляемые в словесно-логической форме. Составляющие эти методики задания апеллируют к памяти, воображению, мышлению в их опосредованной языковой форме. Они очень чувствительны к различиям в языковой культуре, уровню образования, профессиональным особенностям. Вербальный тип заданий наиболее распространен среди тестов интеллекта, тестов достижений, при оценке специальных способностей.

Невербальные тесты — это такой тип методик, в которых тестовый материал представлен в наглядной форме (в виде картинок, чертежей, графических изображений и т. п.). От испытуемых требуется понимание вербальных инструкций, само же выполнение заданий опирается на перцептивные и моторные функции. Невербальные тесты уменьшают влияние языковых различий на результат испытания. Они также облегчают процедуру тестирования испытуемых с нарушением речи, слуха или с низким уровнем образования. Невербальные тесты широко используются при оценке пространственного и комбинаторного мышления. В

качестве отдельных субтестов они включены во многие тесты интеллекта, общих и специальных способностей, тесты достижений.

*По содержанию* тесты обычно делятся на следующие классы, или направления:

- ◆ тесты интеллекта;
- ◆ тесты способностей;
- ◆ тесты личности;
- ◆ тесты достижений.

Опросниками называют такую группу психодиагностических методик, где задания представлены в виде вопросов и утверждений и предназначены для получения данных со слов обследуемого.

Опросники относятся к числу наиболее распространенных диагностических инструментов и могут быть подразделены на опросники личности и опросники-анкеты. В отличие от тестов, в опросниках не может быть правильных и неправильных ответов. Они лишь отражают отношение человека к тем или иным высказываниям, меру его согласия или несогласия.

Личностные опросники можно рассматривать как стандартизированные самоотчеты, которые по форме бывают групповыми и индивидуальными, чаще всего письменными, бланковыми или компьютерными. По характеру ответов они делятся на опросники с предписанными ответами (закрытые опросники) и со свободными ответами (открытые опросники).

В *закрытых опросниках* заранее предусмотрены варианты ответов на поставленный вопрос. Испытуемый должен выбрать один из них.

Наиболее распространенным является двух- или трехальтернативный выбор ответов (например, «да, нет»; «да, нет, затрудняюсь ответить»). Достоинством закрытых вопросов является простота процедуры регистрации и обработки данных, четкая формализация оценивания, что важно при массовом обследовании. Вместе с тем такая форма ответа «огрубляет» информацию. Нередко у испытуемых возникают затруднения, когда необходимо принять категоричное решение.

*Открытые опросники* предусматривают свободные ответы без каких-либо особых ограничений. Испытуемые дают ответ по своему усмотрению. Стандартизация обработки достигается путем отнесения произвольных ответов к стандартным категориям. Открытые опросники наряду с достоинствами (получение развернутой информации об испытуемом, проведение качественного анализа ответов) имеют и определенные недостатки: сложность формализации ответов и их оценок, трудности интерпретации результатов, громоздкость процедуры и большие затраты времени.

Форма ответов в личностных опросниках может быть представлена также в виде шкалы измерений. В этом случае предполагается оценка тех или иных утверждений по выраженности в них качества, представленного шкалой в виде отрезка прямой (например, двухполюсная шкала: трудный-легкий, хороший-плохой). Обычно используются шкалы с тремя, пятью или семью подразделениями, обозначенными на отрезке прямой. Испытуемый должен отметить степень выраженности оцениваемого качества.

По содержанию личностные опросники могут быть подразделены на опросники черт личности, опросники типологические, опросники мотивов, опросники интересов, опросники ценностей, опросники установок.

Опросники-анкеты служат для получения информации о человеке, не имеющей непосредственного отношения к его психологическим особенностям (например, для получения данных об истории его жизни). Они предполагают жестко фиксированный порядок, содержание и форму вопросов, четкое указание формы ответов. Ответы могут даваться опрашиваемым наедине с самим собой (заочный опрос), либо в присутствии экспериментатора (прямой опрос). Анкетные опросы классифицируются прежде всего по содержанию и конструкции задаваемых вопросов. Различают анкеты с открытыми вопросами, анкеты с закрытыми вопросами и анкеты с полузакрытыми вопросами (отвечающий может выбрать ответ из числа приведенных или дать свой собственный). В анкетных опросах часто комбинируют все варианты: открытые, закрытые, полузакрытые. Это повышает обоснованность и полноту информации.

Среди опросников-анкет в психодиагностических целях широко используются биографические анкеты, предназначенные для получения информации об истории жизни человека. Чаще всего эти вопросы касаются возраста, состояния здоровья, семейного положения, уровня и характера образования, специальных навыков, продвижения по службе и других относительно объективных показателей. Они помогают собрать информацию, необходимую для достоверной интерпретации показателей тестов.

*Проективная техника* — это группа методик, предназначенных для диагностики личности, для которых характерен в большей мере глобальный подход к оценке личности, а не выявление отдельных ее черт. Наиболее существенным признаком проективных методик является использование в них неопределенных стимулов, которые испытуемый должен сам дополнять, интерпретировать, развивать и т. д.

Так, испытуемым предлагается интерпретировать содержание сюжетных картинок, завершать незаконченные предложения, давать толкование неопределенных очертаний и т. п. В этой группе методик *ответы на задания также не могут быть правильными или неправильными*; возможен широкий диапазон разнообразных решений. При этом предполагается, что характер ответов обследуемого определяется особенностями его

личности, которые «проецируются» в его ответах. Цель проективных методик относительно замаскирована, что уменьшает возможность испытуемого давать такие ответы, которые позволяют произвести желательное о себе впечатление.

Эти методики носят в основном индивидуальный характер и в большей своей части это предметные или бланковые методики.

Принято различать следующие группы проективных методик:

- ◆ методики структурирования: формирование стимулов, придание им смысла;
- ◆ методики конструирования: создание из деталей осмысленного целого;
- ◆ методики интерпретации: истолкование какого-либо события, ситуации;
- ◆ методики дополнения: завершение предложения, рассказа, истории;
- ◆ методики катарсиса: осуществление игровой деятельности в особо организованных условиях;
- ◆ методики изучения экспрессии: рисование на свободную или заданную тему;
- ◆ методики изучения импресии: предпочтение одних стимулов (как наиболее желательных) другим.

#### Психофизиологические методики

Особый класс психодиагностических методов составляют *психофизиологические методики, позволяющие диагностировать природные особенности человека, обусловленные основными свойствами его нервной системы.*

Эти методики имеют ясное теоретическое обоснование — психофизиологическую концепцию индивидуальных различий, свойств нервной системы и их проявлений.

Индивидуальные различия, обусловленные свойствами нервной системы, не определяют содержания психического. Они находят свое проявление в формально-динамических особенностях психики и поведения человека (в быстроте, темпе, выносливости, работоспособности, помехоустойчивости и др.).

Следует обратить особое внимание на одну черту психофизиологических методик, диагностирующих индивидуальные различия: *они лишены оценочного подхода к индивиду.* Проводя тесты интеллекта или способностей, исследователь дает в конечном счете оценочное заключение: один испытуемый выше или лучше другого, один ближе к нормативу, другой дальше. Оценочный подход имеет место и в некоторых личностных тестах, опросниках, правда, не во всех, а только в тех, где ставится цель выявить некоторые общепризнанные человеческие достоинства или констатировать их отсутствие. Диагностические психофизиологические методики не претендуют на оценку, поскольку нельзя утверждать, какие

свойства нервной системы лучше, а какие хуже. В одних обстоятельствах лучше проявят себя люди с одними свойствами нервной системы, в других — с другими.

При доказательстве диагностической значимости результатов, полученных с помощью психофизиологических методик, используются все те критерии, которые разработаны в рамках традиционной тестологии (стандартизация, надежность, валидность).

По своей форме большинство психофизиологических методик являются аппаратными: используются как электроэнцефалографы, так и специальная аппаратура. Но в последние два десятилетия были разработаны методики типа «карандаш и бумага» (бланковые методики). Для практического психолога они могут представлять особый интерес, поскольку их можно широко использовать в школьной практике и непосредственно на производстве. Как аппаратные, так и бланковые методы носят индивидуальный характер.

### Малоформализованные методики

Теперь рассмотрим некоторые методы, которые включаются в понятие «малоформализованная диагностика». Как уже говорилось, к числу таких приемов относятся наблюдения, беседы, анализ продуктов деятельности.

#### *Метод наблюдения*

*С его помощью можно получить обширную информацию о человеке. Он является незаменимым везде, где не разработаны или не известны стандартизированные процедуры. При этом исследователю для проведения наблюдения не требуется согласия со стороны наблюдаемых и кооперирования с ними.*

Особо важное значение метод наблюдения имеет для изучения психологических особенностей детей, поскольку ребенок как объект исследования представляет большие трудности для экспериментального изучения, чем взрослый человек.

Поскольку в этом методе в качестве «измерительного инструмента» выступает сам наблюдатель, то очень важно, чтобы он владел техникой наблюдений на высоком уровне и в полном объеме. М. Я. Басов проводит резкую грань между обычными наблюдениями педагога за детьми, которые он осуществляет практически каждый день, и теми наблюдениями, которые можно отнести к разряду научных. По его мнению, в первом случае педагог является «пассивным воспринимаемелем» ребенка, его наблюдения случайны, нецеленаправленны, а потому нередко поверхностны. Владея же научным методом наблюдения, педагог становится в позицию активного наблюдателя, истинного исследователя поведения ребенка, поскольку осуществляет наблюдение на основе продуманного плана, тщательной предварительной подготовки. Научное наблюдение как психодиагностический метод характеризуется:

- ◆ постановкой проблемы;
- ◆ выбором ситуаций для наблюдения;



♦ определением психологических качеств или особенностей поведения, которые должны стать объектом наблюдения;

♦ разработанной системой фиксации и записи результатов.

Другими словами, наблюдение как метод включает: *цель наблюдений* и *схему наблюдений*.

Цель наблюдения. Наблюдение может носить поисковый и конкретный, строго определенный характер. Цель поискового наблюдения, которое обычно проводится на начальном этапе разработки какой-либо проблемы, — получить наиболее полное описание всех свойственных этой проблеме сторон и отношений, охватить ее целиком. Если цель наблюдения конкретна и определена, то в этом случае производится отбор только нужных фактов и явлений. Такое наблюдение называется *исследующим* или *выбирающим*. Здесь заранее определено предметное содержание наблюдения (что наблюдать) и проведено расчленение наблюдаемого на единицы.

Предметное содержание наблюдения может быть достаточно общим, широким, а может быть узким и частным. В качестве примера приведем выделенные М. Я. Басовым уровни предметного содержания, которые могут стать целью наблюдения за ребенком. Главная цель — это исследование личности ребенка во всех ее проявлениях. Эта общая цель может распадаться на несколько частных целей:

- ♦ наблюдение за развитием личности ребенка;
- ♦ наблюдение за его индивидуально-психологическими особенностями;
- ♦ наблюдение за какой-то одной стороной личности ребенка, например за эмоциональной.

Проводить наблюдения, преследующие узкоограниченные цели, значительно проще и легче (по сравнению с теми, где цель носит общий характер), если наблюдатель знает, в каких видах поведения, в каких видах занятий интересующие его стороны могут проявиться. Если же наблюдателю это неизвестно, потребуются специальные исследования, чтобы это выявить. И в этом случае целью наблюдения будет не личность ребенка в целом или в частях, а различные виды его деятельности, занятий с точки зрения их психологического состава. Другими словами, наблюдатель должен выяснить, какие, например, стороны личности можно выявить, когда ребенок рисует, лепит, участвует в строительных играх, в подвижных играх, слушает сказки и т. д.

Схема наблюдения. Независимо от того, какой характер носит наблюдение — поисковый или исследующий, — наблюдатель должен иметь определенную программу, схему действий. Схема наблюдений включает перечень *единиц наблюдения*, *способ* и *форму* описания наблюдаемого явления. Прежде чем наблюдать, надо выделить из общей картины поведения

определенные его стороны, отдельные акты, доступные прямому наблюдению (единицы поведения), которые и есть единицы наблюдения. Эти единицы поведения в поисковом наблюдении могут быть сложнее, в исследующем — проще. Так, например, наблюдая за поведением вообще, исследователь тем не менее делит его на ряд единиц: моторика, речь, общение, эмоции и т. д. Если же предметом наблюдения является только речь ребенка, то единицами могут быть: содержание речи, ее направленность, продолжительность, экспрессивность, особенности лексического, грамматического и фонетического строя и т. п. Таким образом, единицы наблюдения могут сильно различаться по величине и сложности выделенного фрагмента поведения, а также по содержанию.

Выбор способов и формы описания наблюдения зависят от того, каков его характер: поисковый или исследующий. Однако имеются некоторые общие требования к записи наблюдения.

1. Запись должна фиксировать наблюдаемый факт в том виде, в котором он существовал реально, не подменяя его описанием личных впечатлений и разнообразных суждений самого наблюдателя. Другими словами, записывать нужно только то, что происходило и каким образом (фотографическая запись).

2. Запись должна фиксировать не только наблюдаемый факт, но и ту окружающую обстановку (фон), в которой он происходил.

3. Запись должна по возможности полно в соответствии с поставленной целью отражать изучаемую реальность.

При *поисковом наблюдении* обычно используются формы записей в виде сплошного протокола или дневника (можно прибегать и к таким формам, как кино-, фото-, видеорегистрация).

Сплошной протокол представляет собой обычную форму записи без каких-либо рубрикаций. Он пишется во время наблюдения, поэтому желательно для ускорения записи использовать условные обозначения или стенографию.

Дневник используется при многодневных наблюдениях, иногда длящихся месяцы и годы. Дневник ведется в тетради с пронумерованными страницами и большими полями для обработки записей. Вести запись желательно во время наблюдения. Если это не всегда возможно, то следует хотя бы зафиксировать существенные моменты, а подробности — сразу же после окончания наблюдений.

При *исследующем наблюдении* способ записи существенно отличается от рассмотренного выше. Если в поисковом наблюдении список признаков, единиц поведения открыт и туда могут добавляться все новые и новые признаки, то в исследующем наблюдении часто уже заранее перечислены категории, в которых будет осуществляться запись единиц наблюдения.

Добавлять в эту систему что-то новое нельзя. Иногда категории могут содержать только одну единицу наблюдения, но чаще всего несколько разных единиц наблюдения относятся к одной категории.

В этом случае наиболее распространенными способами записи наблюдения является запись в символах (пиктограммы, буквенные обозначения, математические знаки и сочетания двух последних) и стандартный протокол, который имеет вид таблицы. Здесь уже не предусматривается содержательного описания единиц поведения, а сразу эти единицы подводятся под ту или иную категорию и фиксируются в протоколе наблюдения.

При наблюдении можно пользоваться как качественным описанием событий, так и количественным. Анализ результатов также может быть качественным и количественным. Для того чтобы в какой-то мере уменьшить субъективизм наблюдателя при описании и обработке результатов, широко используется психологическое шкалирование. Оно направлено на оценку степени выраженности наблюдаемых признаков.

Шкалирование осуществляется в основном с помощью балльных оценок. Степень выраженности признака растет пропорционально количеству баллов в шкале. Обычно используются 3-10-балльные шкалы. Такие шкалы называются числовыми.

Примеры.

1. Активность 0 1 2 3 4 5.

2. Какой интерес проявляет ребенок во время занятий?

- совсем не проявляет (1 балл);
- едва проявляет (2 балла);
- проявляет какой-то интерес (3 балла);
- проявляет большой интерес (4 балла);
- проявляет щучий интерес (5 баллов).

Другой вариант представляют шкалы прилагательных, которые выражают либо интенсивность, либо частоту исследуемого признака, например:

- ◆ общительный: вполне — средне — умеренно — вовсе нет;
- ◆ пунктуальный: всегда — обыкновенно — средне — иногда — никогда.

Применяется и графическая форма шкалы, при которой оценка выражается величиной части отрезка прямой, крайние точки которого отмечают нижний и верхний баллы.

Виды наблюдений. В педагогических и психологических исследованиях применяется широкое разнообразие видов, форм наблюдений. К числу наиболее распространенных видов можно отнести следующие.

1. Наблюдения хронологические: *лонгитюдные*, или «*продольные*» (проводятся в течение длительного времени, обычно ряда лет и предполагают постоянный контакт исследователя и объекта изучения); *периодические* (проводятся в течение определенных, обычно точно заданных промежутков времени); *единичные*, или *однократные* (обычно представлены в виде описания отдельного случая).

2. В зависимости от ситуации наблюдения могут быть *полевые* (естественные для жизни наблюдаемого условия), *лабораторные* (объект наблюдается в искусственных условиях) и *спровоцированные* в естественных условиях.

3. В зависимости от позиции наблюдателя по отношению к объекту наблюдение может быть *открытым* или *скрытым* (например, через стекло Гезелла), наблюдением *со стороны* и *включенным* (исследователь является членом группы, полноправным ее участником). Включенное наблюдение, как и наблюдение со стороны, может быть открытым и скрытым (когда наблюдатель действует инкогнито).

Перечисленные классификации не противостоят друг другу и в реальном конкретном исследовании могут сочетаться их разные виды.

В заключение нужно еще раз подчеркнуть, что метод наблюдения является достаточно трудоемким и сложным диагностическим инструментом, требующим от наблюдателя большого профессионального опыта и специальной подготовки. Сформулирован ряд правил, при соблюдении которых эффективность этого метода повышается:

- ◆ проводить многократные систематические наблюдения данного поведения в разнообразных ситуациях, что позволит отделить случайные совпадения от устойчивых закономерных связей;
- ◆ не делать поспешных выводов, обязательно выдвигать и проверять альтернативные предположения относительно той реальности, которая стоит за наблюдаемым фактом;
- ◆ не отрывать частные условия возникновения наблюдаемого факта от общей ситуации; рассматривать их в контексте общей ситуации;
- ◆ стараться быть беспристрастным;
- ◆ оценивать одного обследуемого должны несколько наблюдателей (не меньше чем 2 человека), и окончательная оценка должна образовываться из их наблюдений, при этом суждения каждого из них должны быть независимыми.

Попытки придать этому методу формализованный характер (например, составление жесткой процедуры наблюдения, получение с помощью шкал количественных оценок) также способствуют повышению объективности и достоверности полученной информации. Однако полностью исключить влияние личности экспериментатора на результаты наблюдения все же невозможно.

Беседа — это метод сбора первичных данных на основе вербальной коммуникации.

Он при соблюдении определенных правил позволяет получить не менее надежную информацию, чем в наблюдениях, о событиях прошлого и настоящего, об устойчивых склонностях, мотивах тех или иных поступков, о субъективных состояниях. Было бы ошибкой считать, что беседа — самый легкий для применения метод. Искусство использования этого метода состоит в том, чтобы знать, как спрашивать, какие задавать вопросы, как убедиться в том, что можно верить полученным ответам. Очень важно, чтобы беседа не превращалась в допрос, поскольку ее эффективность в этом случае очень низка.

Беседа как метод психодиагностики имеет некоторые различия по форме и характеру организации.

Одним из наиболее распространенных видов беседы является интервью.

*Интервью* — это проводимая по определенному плану беседа, предполагающая прямой контакт интервьюера с респондентом (опрашиваемым).

По форме оно бывает:

- ◆ свободное (беседа без строгой детализации вопросов, но по общей программе: стройная стратегия в общих чертах, а тактика свободная);
- ◆ стандартизованное (с детальной разработкой всей процедуры, включая общий план беседы, последовательность вопросов, варианты возможных ответов: стойкая стратегия и тактика);
- ◆ частично стандартизованное (стойкая стратегия, а тактика более свободная).

Диагностическим целям в большей мере соответствует стандартизованная форма интервью, поскольку дает возможность получить сравнимые данные по разным испытуемым, ограничивает влияние посторонних воздействий, позволяет в полной мере и в нужной последовательности отработать все вопросы. Однако следует применять его только тогда, когда отвечающий охотно идет на это. В противном случае результат может быть неудовлетворительным, поскольку стандартизованное интервью многими людьми воспринимается как ситуация экзаменационного опроса, что ограничивает проявления непосредственности и искренности отвечающего. Интервью не должно быть продолжительным и скучным. Регистрация ответов не должна сдерживать отвечающего.

В зависимости от целевого назначения интервью разделяют на *диагностические* и *клинические*. Диагностическое интервью — это метод получения информации общего содержания и направлен на зондирование различных аспектов поведения, свойств личности, характера, а также жизни вообще: выяснение интересов и склонностей, положения в семье, отношения к родителям, братьям и сестрам и т. д. Оно может быть управляемым и неуправляемым (исповедальным).

Клиническое интервью — это метод терапевтической беседы, помогающей человеку осознать свои внутренние затруднения, конфликты, скрытые мотивы поведения.

В беседе с детьми очень важную роль играет правильно сформулированный вопрос. Как уже говорилось выше, вопросы являются основными элементами в структуре беседы. Они чаще всего распределяются на три группы:

- ◆ прямые («Ты боишься грозы?»);
- ◆ косвенные («Что ты делаешь, когда бывает гроза?»);
- ◆ проективные («Дети боятся грозы? Ну а как ты?»).

Косвенные и проективные вопросы помогают выявить такие особенности, которые трудно поддаются осознанию. Их можно использовать, чтобы исключить социально желательные ответы.

Проводя беседу, очень важно по отношению к ребенку занять правильную позицию, и больше всего здесь подходит принцип недирективной психотерапии:

- ◆ психолог должен создать человеческое тепло, полное понимания отношение к ребенку, позволяющее как можно раньше установить контакт;
- ◆ он должен принимать ребенка таким, каков он есть;
- ◆ своим отношением он должен дать ребенку почувствовать атмосферу взаимного доверия, чтобы ребенок мог свободно проявлять свои чувства;
- ◆ педагог-психолог должен тактично и бережно относиться к позициям ребенка, он ничего не осуждает, но в то же время и не оправдывает, однако при этом все понимает.

Регистрация ответов не должна нарушать общение и тормозить детскую непосредственность. Более предпочтительно использовать запись от руки, чем магнитофонную, поскольку она позволяет сохранить естественность ситуации, меньше отвлекает ребенка, не сковывает. В процессе беседы следует отмечать и такие моменты, как паузы, интонации, тон, темп речи и т. п.

#### Анализ продуктов деятельности (контент-анализ)

В психодиагностике существует еще один способ получения информации о человеке — это *количественно-качественный анализ документальных и материальных источников, позволяющий изучать продукты человеческой деятельности.*

Под понятием «документальный источник» понимаются:

- письма;
- автобиографии;
- дневники; фотографии;
- записи на кино- и видеопленке;

- творческие результаты в разных видах искусства;
- материалы различных средств массовой информации (газеты, журналы и т. п.).

Для того чтобы при изучении документов можно было преодолеть субъективизм исследователя, выявить достоверную информацию и достаточно точно ее регистрировать, был разработан специальный метод, получивший название контент-анализ (буквально «анализ содержания»). Это более или менее формализованный метод анализа документов, когда на основе гипотезы исследователя в документальных материалах выделяются специальные единицы информации, а затем подсчитывается частота их употребления. Так, например, в 20-е гг. XX в. русский исследователь Н. А. Рыбников в ходе анализа сочинений прослеживал, как распределяются положительные и отрицательные оценки школьниками своей жизни в зависимости от возраста и пола.

Таким образом, *основная процедура контент-анализа связана с переводом качественной информации на язык счета*. С этой целью выделяются два типа единиц: смысловые, или качественные, единицы анализа и единицы счета, или количественные. Основная трудность при работе с документальными источниками — умение провести качественный анализ, т. е. выделить смысловые единицы. Это во многом зависит от личной компетентности исследователя, уровня его творческих возможностей.

Так как контент-анализ основан на принципе повторяемости, частоты использования различных смысловых единиц (например, определенных понятий, суждений, образов и т. п.), его следует применять только тогда, когда есть достаточное количество материала для анализа.

В контент-анализе от простого подсчета частот встречаемости тех или иных смысловых единиц постепенно перешли к более сложным статистическим приемам (корреляционной технике и факторному анализу). Новым этапом в развитии этого метода стала его компьютеризация.

В психологической диагностике контент-анализ наиболее часто используется в качестве вспомогательного метода или процедуры обработки данных, полученных при других исследованиях. С его помощью подвергаются анализу речевые сообщения испытуемого, сопровождающие практически любые диагностические обследования, особенно при индивидуальной процедуре. Конкретно контент-анализ может применяться при обработке данных, полученных посредством проективных методик (например, ТАТ, методика Роршаха, Техника завершения предложений); интервью, содержания бесед, другой речевой и письменной продукции испытуемого; открытых вопросов анкет и т. п. Так, например, в методиках диагностики личностных особенностей (тревожности, невротизма и др.) проводится контент-анализ грамматических и стилистических конструкций речи испытуемого: количество тематических высказываний (болезнь, страх, неуверенность и т. д.), глаголов, логических

блоков и т. п. Такой анализ нередко позволяет выявить и объективизировать скрытую тенденцию в ответах испытуемого. Следует коротко остановиться еще на одном классе методик. В последнее время в западной психологической литературе появился термин «тесты учителя». Под ним подразумеваются не только традиционные тесты учета и контроля школьных достижений, а целенаправленное использование учителем в своей работе малоформализованной диагностики. В частности, выделяется умение проводить систематические наблюдения, имеющие своей целью изучение индивидуально-психологических особенностей учеников, их поведения. По основательности разработки тесты учителя далеко отстают от того, что достигнуто в формализованной диагностике. Однако само их появление в психодиагностической литературе следует рассматривать как одно из проявлений неудовлетворенности той формалистичностью, которая стала неотъемлемой особенностью психологического диагностирования. Только сочетание формализованных методов диагностики с наблюдениями, беседами, тестами учителя и т. п. формами изучения обследуемого может дать удовлетворяющий результат.

Приведенная в данной главе классификация психодиагностических методик не является исчерпывающей. Ее можно расширить за счет использования других принципов деления методик на классы.

В полноценном диагностическом обследовании необходимо гармоничное сочетание тех и других методик.

### **Нейропсихологическая диагностика причин школьной неуспеваемости.**

Разработка научных основ диагностики и коррекции школьной неуспеваемости является одной из важнейших проблем не только педагогической, но и психологической науки. Большой вклад в изучение этой проблемы вносит нейропсихология. Результаты нейропсихологических исследований больных с локальными поражениями головного мозга позволили описать различные типы нарушений обучения при поражениях разных мозговых структур и тем самым заложили основы для дифференцированного подхода к трудностям школьного обучения, связанным с мозговой дисфункцией, которой в настоящее время придается большое значение в генезисе школьной неуспеваемости. Нейропсихологический подход ставит своей целью как изучение механизмов, лежащих в основе трудностей школьного обучения, так и нахождение оптимальных путей их коррекции.

Диагностика обучаемости, проводимая на основе нейропсихологического анализа психической деятельности, строится таким образом, чтобы обеспечить регистрацию не только конечного результата, но и самого процесса решения, который, как известно, может иметь для диагностики большее значение, чем конечный результат. Она стремится раскрыть «структуру интеллектуальной деятельности, недостатки развития мыслительных процессов и причины, их



обуславливающие, а также содействовать установлению потенциальных возможностей индивида» (Леонтьев, Лурия, Смирнов, 1968). Большие возможности для диагностики обучаемости открывает нейропсихологический метод исследования, построенный на качественном анализе нарушений психической деятельности. Теоретическую основу этого метода составляет представление о том, что все психические процессы имеют сложное многокомпонентное строение и опираются на работу многих мозговых структур, каждая из которых вносит свой, специфический вклад в их протекание. Согласно этому представлению, каждый симптом (недостаточность праксиса, гнозиса и др.) может иметь место при дисфункции различных отделов головного мозга, но в каждом из этих случаев он проявляется специфично, качественно отличаясь от особенностей его проявления при заинтересованности других мозговых структур.

Одной из наиболее распространенных причин школьной неуспеваемости является парциальное отставание в развитии высших психических функций ребенка.

Уникальные возможности для разработки таких методов дает теория нейропсихологии - теория мозговых основ психической деятельности, созданная А.Р.Лурией. Она учитывает системную организацию высших психических функций, что позволяет не только определить наличие или отсутствие мозговых дисфункций у лиц с ограниченными возможностями здоровья, но и раскрыть специфику индивидуальных предпочтений и слабостей у детей, обучающихся в массовой школе.

*Индивидуальный латеральный профиль* (профиль латеральной организации) — индивидуальное сочетание функциональной асимметрии полушарий, моторной и сенсорной асимметрии. Количество сочетаний всех признаков асимметрий чрезвычайно велико. Именно это обстоятельство определяет многообразие латеральных профилей и, следовательно, индивидуальность и неповторимость нервных связей каждого ребенка, что, в свою очередь, влияет на его стиль обучения.

Индивидуальный латеральный профиль человека включает в себя функциональную асимметрию полушарий головного мозга, моторную (рук, ног, лица, тела) и сенсорную (зрения, слуха, осязания, обоняния, вкуса) асимметрию.

*Функциональная асимметрия мозга* — это сложное свойство мозга, отражающее различие в распределении нервно-психических функций между его правым и левым полушариями. Формирование и развитие этого распределения происходит в раннем возрасте под влиянием комплекса биологических и социокультурных факторов. Функциональная асимметрия полушарий является одной из причин существования у человека определенной структуры психики

Полушария мозга соединены друг с другом белым веществом, состоящим из моторных и сенсорных аксонов, называемых мозолистым телом, которое осуществляет быстрый доступ информации из одного полушария в другое, способствуя интегрированному мышлению.

Основы функциональной специализации полушарий мозга являются врожденными, однако, по мере развития ребенка, происходит усложнение механизмов межполушарного взаимодействия. Созревание правого полушария осуществляется более быстрыми темпами, и поэтому в ранний период развития его вклад в обеспечение психологического функционирования превышает вклад левого полушария. Известно, что до 7—9 лет ребенок является существом правополушарным. Действительно, для маленьких детей характерна непроизвольность, малая осознанность поведения, они очень эмоциональны, их познавательная деятельность имеет непосредственный, образный характер. Клиническая практика свидетельствует о высокой пластичности полушарий мозга на ранних стадиях развития. Это проявляется в возможности восстановления речевых функций при локальных поражениях левого полушария — путем переноса центров речи из левого полушария в правое.

Упрощая схему индивидуального профиля функциональной асимметрии полушарий, выделим три основных типа организации мозга: левополушарный, правополушарный и равнополушарный.

Левополушарный тип. К нему относятся люди, у которых логическое восприятие преобладает над чувственным. Доминирование левого полушария определяет склонность к абстрагированию и обобщению. Левое полушарие специализировано на оперировании словами, условными знаками и символами; отвечает за письмо, счет, способность к анализу, абстрактное мышление.

Левополушарные компоненты мышления так организуют любой материал, что создается строго упорядоченный и однозначно понимаемый контекст, необходимый для успешного общения между людьми. При его формировании, из всех реальных и потенциальных связей между предметами и явлениями выбираются несколько определенных, которые не создают противоречий и укладываются в соответствующую схему. Так, слово, включенное в контекст, приобретает только одно значение, хотя в словаре их может быть несколько. Элементами однозначного контекста могут быть не только слова, но и другие символы, знаки и даже образы.

«Основная функция левого полушария – выделить фигуру из общего фона и работать с данной информацией в фокусе внимания. Левое полушарие ответственно за понятийное, нацеленное на одно, единственно правильное решение мышления, прогнозирование будущих событий, выдвижение гипотез. Это «формальный» логик, распознающий ложные высказывания от истинных. В левом полушарии представлена образная модель мира, разбитая на отдельные

элементы. В памяти левого полушария хранятся осознанные стереотипы и социальная система значимостей. Кроме того, оно выполняет последовательные функции. Аудиальное (слуховое) восприятие информации является ведущим у левополушарных людей». Среди них много инженеров, математиков, философов, лингвистов, представителей теоретических дисциплин. Нередко они рациональны и рассудочны, много и охотно пишут, легко запоминают длинные тексты, речь их грамматически правильна. Для них характерны обостренное чувство долга, ответственности, принципиальности, внутренний характер переработки эмоций. Обычно они предпочитают действовать по заранее составленным схемам, трафаретам, с трудом перестраивают свои отношения с людьми.

Правополушарный тип. Доминирование правого полушария определяет склонность к творчеству, конкретно-образный характер познавательных процессов, нацеленное на выработку возможно большего числа вариантов решения проблемы мышление. Правое полушарие мозга специализировано на оперировании образами реальных предметов, отвечает за ориентацию в пространстве. Его функционирование обуславливает наглядно-образное мышление, которое связано с целостным представлением ситуаций и тех изменений в них, которые человек хочет получить в результате своей деятельности.

«Правое полушарие регулирует подсознательные процессы, аналоговую переработку информации, произвольный контроль поведения. Оно производит непрерывные топологические, пространственные преобразования информации, оценку симметрии, структурированности, сложности объекта. Оно имеет дело не с фигурой, а с фоном, не с центром внимания, а с периферией. Таким образом, правое полушарие обеспечивает не концентрацию, а распределение внимания. Оно является хранителем непрерывной картины мира, произвольной эмоциональной памяти, обеспечивает интуитивное, чувственное, образное мышление, осуществляя проверку гипотез, имеет дело с актуальным временем, действиями «здесь и сейчас». Правое полушарие – орган человеческого бессознательного, орган подражания. Оно все воспринимает всерьез, это – полушарие обиды и депрессии» .

Функция правополушарных компонентов мышления – одновременное схватывание большого числа противоречивых с точки зрения формальной логики связей и формирование за счет этого целостного и многозначного контекста. Преимущество такой стратегии мышления проявляется в тех случаях, когда информация сложна, внутренне противоречива и не может быть сведена к однозначному контексту, т. е. в творческом процессе. Если организация однозначного контекста необходима для взаимопонимания между людьми, анализа и закрепления знаний, то организация многозначного контекста столь же необходима для проникновения в суть внутренних связей между предметами и явлениями. Без этого было бы невозможно любое творчество. Ведущими модальностями правополушарных людей являются *визуальная и кинестетическая (двигательная)*.

Речь правополушарных людей эмоциональна, экспрессивна, богата интонациями, жестиком, жестиком. В ней нет особой выстроенности, возможны запинки, сбивчивость, лишние слова и звуки. Им легче диктовать текст, чем писать (левополушарным, наоборот, легче писать, чем диктовать). Как правило, правополушарные люди – целостные натуры, они открыты и непосредственны в выражении чувств, наивны, доверчивы, внушаемы, способны тонко чувствовать и переживать, легко огорчаться и плакать, приходиться в состояние гнева и ярости, общительны и контактны. Часто они действуют по настроению. Среди правополушарных много литераторов, журналистов, деятелей искусства, организаторов.

Неосознаваемая человеком информация (бессознательные процессы правого полушария) может побудить его к поступкам, истинный смысл которых самому человеку недоступен. Когда человек попадает в условия, требующие экстренного принятия решения и немедленных действий с учетом всей сложной и многоплановой ситуации, он часто действует до реального осмысления и анализа своих поступков. Более того, после окончания своих действий он часто не в состоянии их перечислить и изложить последовательно. Поведение такого человека как бы неосознанно, но учитывает все ключевые аспекты ситуации. Дело в том, что правое полушарие схватывает всю информацию чуть быстрее, чем левое. Оно быстрее и успешнее опознает сложную и неоднозначную информацию.

Равнополушарный тип . Отсутствует ярко выраженное доминирование одного из полушарий, оба синхронно участвуют в выборе стратегий мышления. Кроме того, существует гипотеза эффективного взаимодействия правого и левого полушарий как физиологической основы общей одаренности.

«Деление людей на правополушарных, левополушарных и равнополушарных в какой-то мере условно, но позволяет увидеть многое в человеческой личности яснее. Всегда следует помнить, что мозг при специализации полушарий работает как единое целое. Более того, развитие межполушарного взаимодействия является основой развития интеллекта.

Самый сензитивный возраст человека для интеллектуального развития – до 10 лет, когда кора больших полушарий ребенка еще окончательно не сформирована. Поэтому результативность обучения детей будет зависеть от своевременного развития межполушарного взаимодействия и подбора индивидуальных методик, учитывающих профиль функциональной асимметрии полушарий» (Сиротюк, 2000).

Процесс, посредством которого определенные функции локализируются в левом или правом полушарии, получил название функциональной полушарий головного мозга.

Для дифференцированного подхода к учебной латерализации деятельности необходимо учитывать особенности восприятия, переработки информации, интеллекта, деятельности, речи, эмоций, памяти и мышления в зависимости от принадлежности к типу функциональной организации мозга.

*Восприятие.* Восприятие правополушарных детей является целостным, а левополушарных — дискретным (по частям). Учитывая целостность восприятия правополушарных детей, необходимо работу над новым материалом начинать с демонстрации всей темы целиком. Другими словами, обучение для них должно быть построено на основе синтеза, а не анализа. Дети с синтетическим восприятием (правополушарные) новый материал усваивают сначала глобально, а затем постепенно вычленяют отдельные элементы и детали.

Левополушарные учащиеся при аналитическом типе восприятия материал легче усваивают поэлементно, с последующим синтезом. Для них адекватен аналитико-синтетический метод обучения. Нужно учитывать, что учащиеся с ведущим правым полушарием хорошо воспринимают низкие звуки, поэтому лучше, если их обучают мужчины с низкими голосами. Левополушарные дети, напротив, хорошо воспринимают высокие женские голоса.

Правополушарные дети лучше воспринимают новый материал, находя сходство при сравнении. Левополушарные дети эффективнее работают, находя различия в сравниваемом материале.

*Переработка информации* правополушарными учащимися происходит мгновенно, спонтанно и в хаосе. Про таких детей говорят: «торопыжка». Левополушарным «тугодумам» необходимо время для того, чтобы обработать информацию последовательно и линейно. Они не могут работать в режиме «вопрос – ответ».

*Интеллект.* К сожалению, современное образование все больше становится теоретическим, а не практическим. В результате снизилась общая эмоциональность изложения, язык стал более сухим, уменьшилась доля ярких выразительных примеров, редко используются речевые ритмы, которые сами по себе активизируют эмоциональную и произвольную память. Теоретический подход в обучении идеально подходит левополушарным детям с вербальным и теоретическим интеллектом. У правополушарных учащихся интеллект практический и невербальный. Они думают такими сложными категориями и конгломератами чувств, которые невозможно выразить словами.

*Деятельность.* Анализируя деятельность учащихся, можно отметить, что правополушарные люди обладают прекрасной пространственной ориентацией, чувством тела и ритма, высокой координацией движений. Левополушарные дети обладают чувством времени, не скоординированы, но мышечно выносливы. Им более показаны индивидуальные занятия.

*Речь.* Учащиеся с доминированием правого полушария не контролируют правильность своей речи. Действия, требующие постоянного самоконтроля, выполняются такими учащимися плохо. Они часто допускают текстовые ошибки. Учащиеся с доминированием левого полушария контролируют свою речь, но, если их попросить подвести итоги, они сталкиваются с определенными трудностями.. Учащиеся с ведущим правым полушарием ориентированы на интонацию, а левополушарные — на смысловой аспект.

*Эмоции.* Правое полушарие продуцирует негативные эмоции, поэтому правополушарному человеку значительно легче проявлять отрицательные эмоции, чем положительные. Их целостное восприятие часто окрашивает мир в пессимистичные тона. Продукцией левого полушария являются положительные эмоции. Это оптимисты. Правополушарные дети ориентированы на мнение коллектива, родителей и учителя. Они очень нуждаются в позитивной оценке своей деятельности, в отличие от левополушарных, которые ориентированы на себя и на собственное убеждение.

*Память.* Правополушарный ученик с визуальной памятью способен «видеть текст глазами мозга». Визуализация информации – основной ключ к успеху в обучении. Известно, что визуальная и кинестетическая память правополушарных учащихся являются основой – «глаза и пальцы сами знают, как надо писать». Левополушарный ученик с аудиальной памятью использует свой мозг в качестве магнитофона. Получив задание, он как бы выбирает кассету с ответами и прокручивает всю информацию, пока не получит ответ.

Следует учитывать, что память правополушарных учащихся является произвольной, поэтому они не могут запоминать усилием воли. Запоминание информации должно проходить в игре, практической деятельности. Произвольная память левополушарных детей допускает технократическое зазубривание и многократное повторение материала.

Левополушарное мышление считается абстрактно-логическим, прогнозируемым, рациональным и двумерным (на плоскости).

Отсюда можно сделать вывод: давая разным детям одни и те же задания, мы можем адресоваться к разным полушариям. Восприятие и переработка информации будут различны, несмотря на то что видимый результат может быть одинаковым. Учителям при выборе методов и приемов в процессе обучения необходимо учитывать особенности мыслительных процессов учащихся с разным типом функциональной асимметрии полушарий.

При обучении детей с разной асимметрией мозга необходимо учитывать, что для правополушарного мышления характерен инсайт (озарение, вспышка, догадка), а для левополушарного мышления – хитсайт (ровные и последовательные мыслительные процессы). Инсайтом правополушарные пишут стихи во сне, часто решают проблему тогда, когда отвлекутся от нее.

В современной школе ученики с противоположными стилями учения могут реально помочь друг другу. Имея набор стратегий обучения, ассоциированных с каждым учебным стилем, ученики, выполняя смешанные задания, могут увеличить количество собственных учебных стратегий. Например, ученик правополушарного типа мышления, работая в паре с левополушарным над заданием, может показать своему товарищу такие стратегии учения, как синтез, применение схем, привлечение данных из контекста, выделение сути.

Левополушарный ученик может поделиться со своим партнером способами выделения нужных деталей, выявления различий, создания категорий.

Более подробно с материалами по данной тематике Вы можете познакомиться, прочитав методические рекомендации «Использование нейропсихологического подхода в организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья», представленные в электронных раздаточных материалах.

#### *Методы диагностики функциональной асимметрии полушарий головного мозга*

Иногда распределение функций между полушариями происходит не по традиционной схеме: правое полушарие — гуманитарное, левое — логическое. Встречаются случаи обратной латерализации функций между полушариями: правое полушарие — логическое, левое — гуманитарное.

Для диагностики локализации функций в полушариях головного мозга можно использовать следующий **тест**.

1-й этап. Испытуемому предлагается закрыть глаза и «мычать», не открывая рта. При этом активно включается в работу образное полушарие, и голова непроизвольно поворачивается в противоположную сторону. Если образное полушарие — правое, то голова поворачивается влево, если левое — вправо. Логическое полушарие отключается.

2-й этап. Испытуемому предлагается закрыть глаза и считать в прямом или обратном порядке. При этом активно включается в работу логическое полушарие. Если оно левое, то глаза и голова непроизвольно поворачиваются вправо, если правое — влево. Образное полушарие и это время отключается.

#### **Тест И.П. Павлова**

Многочисленные данные о функциональной специализации полушарий головного мозга позволяют соотнести концепцию Павлова о двух сигнальных системах с особенностями работы полушарий и «распределением» ролей, которое существует в их совместной деятельности. Обязательное условие для диагностики детей — их умение читать. Тестирование рекомендуется проводить индивидуально.

*Инструкция:* разложи по три карточки на три группы так, чтобы в каждой группе было что-то общее.

*Наглядный материал:* девять карточек; на каждой написано по одному слову: «карась», «орел», «овца», «перья», «чешуя», «шерсть», «летать», «плавать», «бегать».

#### *Оценка результатов*

##### 1-й вариант:

- а) «карась», «орел», «овца»;
- б) «бегать», «плавать», «летать»;

в) «шерсть», «перья», «чешуя».

В этом варианте выделены общие существенные признаки. Преобладает вторая сигнальная система. Мыслительный тип. Логическое мышление. Доминирование левого полушария.

2-й вариант:

а) «карась», «плавать», «чешуя»;

б) «орел», «летать», «перья»;

в) «овца», «бегать», «шерсть».

Здесь предметы и явления обобщены по их функциональным признакам. Преобладает первая сигнальная система, художественный тип, образное мышление, доминирование правого полушария, синтезирование целостного образа.

3-й вариант:

одновременное выполнение 1-го и 2-го вариантов теста. Смешанный тип.

**Методика выявления соотношения сигнальных систем К.А. Климова.**

Испытуемым предъявляются девять различных пар кружков одинакового размера, в одном случае — со словесными, а в другом — с цветовыми обозначениями (розовый, синий, красный, зеленый, желтый и т.д.). Время экспозиции — 30 секунд. Им предлагается запомнить предъявленные пары раздражителей. После предъявления кружков со словесными обозначениями испытуемые должны написать (сказать), что запомнили (функция левого полушария). После показа цветных кружков испытуемые должны расположить их в предъявленном сочетании (функция правого полушария).

Подсчитывается количество правильно воспроизведенных словесных и цветовых пар раздражителей. Показателем соотношения сигнальных систем служит отношение величин запомненных цветовых и словесных пар (К).

$K = A/B$ , где А — количество пар цветных кружков; В — количество пар кружков со словесным обозначением слова. Преобладание первой сигнальной системы (доминирование правого полушария) имеется в том случае, если  $K > 1,05$ . Преобладание второй сигнальной системы (доминирование левого полушария) имеется в том случае, если  $K < 0,95$ . Смешанный тип (равнополушарность), если  $K = 0,96—1,04$ .

**Методы диагностики сенсорной и моторной асимметрии**

Диагностика ведущего уха:



- Испытуемому предлагается определить, у какого уха прозвучал хлопок в ладоши (его производят за спиной испытуемого, на одинаковом расстоянии от обеих ушей). Названное испытуемым ухо ведущее (предположительно).

- Испытуемому предлагается оценить громкость тиканья часов тем и другим ухом. При этом отмечается, к какому уху он подносит часы в первый раз и одинаково ли слышит тиканье разными ушами.

- Испытуемому что-то говорится шепотом. Испытуемый обычно подставляет ведущее ухо, которым легче и быстрее осознает услышанное.

#### Диагностика ведущего глаза:

- Испытуемого просят моргнуть одним глазом. Обычно закрывается неведущий глаз.
  - Рассматривание предмета в «подзорную трубу». Оно обычно осуществляется ведущим глазом.
- В листе плотной бумаги размером 5х10 см в центре вырезается отверстие 1х1 см; держа лист на расстоянии 30—40 см, испытуемый фиксирует через отверстие предмет, находящийся в 2—3 см от него. При закрывании ведущего глаза предмет смещается.
- В темной комнате испытуемого просят зафиксировать взглядом зажженную свечу, а затем прикрыть язычок пламени указательным пальцем вытянутой руки. Находясь сбоку, экспериментатор видит глаза испытуемого и определяет, на какой из них падает тень от пальца (она падает на ведущий глаз). Тестом можно пользоваться при определении ведущего глаза у детей дошкольного возраста.

#### Диагностика ведущей ноги:

- Испытуемому предлагается выполнить подпрыгивание на одной ноге, шаг вперед и шаг назад, вставание на стуле на колени — нога, выполняющая движение первой, считается ведущей.
  - При прыжке в длину ведущая нога является толчковой.
  - При закидывании ноги на ногу сверху оказывается функционально преобладающая нога.
- Испытуемому предлагается сделать несколько прыжков через скакалку. Ведущая нога будет первой и становится впереди неведущей.
- Измерить длину 5—10 шагов каждой ноги, вычислить среднеарифметическую величину шага каждой ноги. Шаги ведущей ноги длиннее, чем неведущей.

#### Диагностика ведущей руки:

Для оценки степени праворукости и леворукости используются несложные тесты:

- Ребенку вручается несколько спичечных коробков. Задание: «Найди спичку в одном из коробков». Ведущей считается та рука, которая открывает и закрывает коробок.
- Ребенку предлагается открыть и закрыть несколько пузырьков с отвинчивающимися крышками. Ведущая рука выполняет активные действия, неведущая - держит пузырек.
- Ребенка просят развязать несколько узлов на шнурке средней толщины. Ведущей считается та рука, которая развязывает узел (другая держит).
  - Ребенок должен протереть классную доску (стол, шкаф и т.д.) тряпкой. Активные действия выполняет ведущая рука.
  - Ребенка просят поймать мяч одной рукой. Активные действия выполняет ведущая рука.
  - При раздаче карт их раскладывают ведущей рукой.
  - При хлопках в ладоши ведущая рука — сверху.
  - Ребенка просят погладить игрушку, держа ее в руке, гладит ведущая рука.
  - Нарисовать пальцем одной руки круги на ладони другой — рисует ведущая рука.
  - Неведущая рука держит часы, ведущая рука выполняет активные, точно дозируемые движения, заводящие часы.
  - Ведущая рука держит нитку и вдевает ее в ушко, а неведущая рука держит иголку.
  - При переплетении пальцев рук сверху оказывается большой палец ведущей руки.
  - Ребенка просят поднять лежащий на полу предмет. Это действие очень редко выполняется неведущей рукой.
  - Ребенку предлагают скрестить руки («поза Наполеона»). Кисть ведущей руки оказывается на предплечье другой руки, кисть неведущей руки оказывается под предплечьем ведущей.
- Детям предлагается на листе бумаги нарисовать два квадрата 2х2 см. Далее следует заполнить их вертикальными линиями на расстоянии 1—1,5 см друг от друга: сначала правой рукой — правый квадрат, затем левой рукой — левый квадрат за определенное время. Ведущая рука проводит больше линий, и они получаются более прямыми (пробу проводят с детьми старше 10 лет).
  - Детям предлагается взять два чистых листа бумаги и поставить жирную точку в центре каждого из них. Затем сначала одной рукой на одном листе, а затем другой на втором листе с закрытыми глазами попасть карандашом в эти точки 15—20 раз подряд. У праворукого ребенка точность попадания выше при работе правой рукой

(точки ближе к цели, распределены вокруг нее равномерно, форма разброса приближается к овалу). Левая же рука чаще всего попадает в левую половину листа и дальше от цели, чем правая. У леворуких детей наблюдается обратная картина. (Проба Е.П. Ильина на точность попадания.)

- Детям предлагается на чистом листе бумаги с закрытыми глазами и зафиксированным (прикушенным) языком одновременно рисовать двумя руками: правой рукой — квадрат, а левой — круг. Затем под первой парой рисунков предлагается нарисовать треугольник — квадрат, круг — квадрат и т.д. до восьми пар фигур. Рисунки выполняются в быстром темпе. Неведущая рука будет повторять движение ведущей или запаздывать с выполнением задания. (Проба Чернашека, ее проводят не ранее 7 лет.)

- Для определения профиля латеральной организации моторных функций (праворукости и леворукости) можно использовать диагностическое устройство в виде подставки с двумя рядами отверстий по 10 штук. Испытуемый должен пятикратно переставлять деревянные палочки из отверстий одного ряда в другой правой рукой и столько же левой. Учитывается время в секундах. Далее определяются средние арифметические значения полученных результатов для левой и правой руки и коэффициент мануальной асимметрии по формуле:

$$КМА = T_{cp.П} / T_{cp.Л},$$

где  $T_{cp.П}$  — среднее значение времени для правой руки;  $T_{cp.Л}$  — среднее значение времени для левой руки. (Проба Аннет.)

### Методика «Наблюдение ведущей модальности» (В.В. Авдеев)

<i>№ п/п</i>	<i>Признаки</i>	<i>Визуальная модальность</i>	<i>Аудиальная модальность</i>	<i>Кинестетическая модальность</i>
1	Жесты	На уровне плеч	На уровне груди	На уровне живота
2	Дыхание	Верхнее (ключичное)	Среднее (межреберное)	Нижнее (диафрагменное)
3	Голос	Высокий	Средний	Низкий
4	Положение глаз	Вверх	Перед собой	Вниз

5	Ключевые слова	Смотреть, представлять	Слушать, говорить	Чувствовать, ощущать
---	----------------	------------------------	-------------------	----------------------

**Диагностика познавательной сферы школьников с ОВЗ: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, состояния устной и письменной речи**

Предлагаем вашему вниманию примеры методик, направленных на изучение высших психических функций, лежащих в основе формирования учебных навыков.

<b>Что исследуем</b>	<b>Название методики</b>
компоненты <b>языковой системы</b> школьников (слоговой структуры слова, грамматического строя, фонематического восприятия, навыков языкового анализа и синтеза, состояния связной речи)	адаптированный вариант методики Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В
выявление уровня <b>развития речи</b> и продуктивности ассоциаций	методика Эббингауза
определение уровня развития понимания грамматических конструкций	методика изучения возможности осмысления ситуации на основе слухового или зрительного восприятия
углубленное изучение состояния <b>фонематического слуха</b> (восприятия, представления, анализа и синтеза)	Тест различения и выбора фонем
диагностика объема и концентрации <b>внимания</b>	методика «Корректирующая проба»,
переключение <b>внимания</b>	методика «Красно-черная таблица»,
для исследования скорости <b>внимания</b>	таблицы Шульте
определение устойчивости <b>внимания</b>	модификация метода Пьерона-Рузера
изучение <b>памяти</b>	«Долговременная память»
исследование логической и механической <b>памяти</b>	методика «Запомни пару»,
Изучение кратковременной <b>памяти</b>	методики «Память на образы», «Таблица двузначных чисел», «Оперативная память»
Диагностика слухоречевой <b>памяти</b>	методика «Запомни 10 слов».
диагностика словесно-логического и наглядно-образного <b>мышления</b>	методики « 4 лишний», «Простые аналогии», «Определение понятий»,

	выяснение причин, выявление сходств и различий в объектах»
диагностика развития <b>личностно-мотивационной сферы</b>	методики изучения мотивации по Н.Л. Белопольской, «Три желания» и опросник «Оценка школьной мотивации»
исследование типологических особенностей <b>личности</b>	методика «Лесенка»
Диагностика эмоционально-волевой сферы	Тест цветовых отношений
Диагностика <b>сформированности учебной деятельности</b>	Методики «Домик», «Графический диктант», «Узор», Опросник по оценке качественных особенностей учебной деятельности ученика и степени выраженности соответствующих качеств

Использование данных методик позволит учителю в отсутствие специалистов психологической службы в ОУ осуществлять педагогическую диагностику учащихся, определять причины их трудностей в обучении, а также планировать и успешно реализовывать коррекционную работу в рамках образовательного процесса.

**ЭКСПРЕСС-ДИАГНОСТИКА УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ,  
РАЗРАБОТАННАЯ НА ОСНОВЕ МЕТОДИКИ ФОТЕКОВОЙ Т.А., АХУТИНОЙ Т.В.**

Нейропсихологические методы в настоящее время успешно применяются для диагностики и коррекции трудностей в обучении. Эти методы позволяют, во-первых, выявлять психофизиологические особенности (факторы), лежащие в основе трудностей, во-вторых – вычленять систему первично сохранных звеньев психической деятельности детей, в-третьих – определять оптимальные пути индивидуализированного подхода к ним в процессе обучения.

Эти методы могут быть продуктивны в работе с детьми с ОНР и с ЗПР. Картина нарушений у таких детей неоднородна и не исчерпывается речевыми симптомами. У большинства из них отмечается несформированность и других высших психических функций. Комплексное нейропсихологическое обследование, охватывающее как речевые, так и неречевые возможности ребенка, позволяет провести качественную функциональную диагностику и разработать стратегию эффективной помощи.

Методика носит тестовый характер, процедура ее проведения и система оценки стандартизированы, что позволяет наглядно представить картину речевого дефекта и

определить степень выраженности нарушения разных сторон речи, а также удобно для прослеживания динамики речевого развития ребенка и эффективности коррекционного воздействия.

### **Диагностический материал для обследования учащихся 1 классов**

**(адаптированный вариант методики Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В.)**

#### **1. Исследование слоговой структуры слова:**

Скакалка	Танкист
Космонавт	Милиционер
Сковорода	Кинотеатр
Перепорхнуть	Кораблекрушение
Аквалангист	Термометр

#### **2. Фонематическое восприятие:**

Па-ба-па	Ча-тя-ча
Ды-ты-ды	Ру-лу-лу
Го-ко-го	За-жа-за
Са-ша-са	Со-со-шо
Ща-ся-ща	Шо-жо-шо

#### **3. Исследование навыков словообразования:**

- *образование существительных суффиксальным способом:*

у козы <b>детеныши-</b>	у собаки-
у волка -	у свиньи-
у утки-	у лошади-
у лисы-	у коровы-
у льва-	у овцы-

- *образование относительных прилагательных:*

шляпа из соломы-	кисель из клюквы-
------------------	-------------------

горка изо льда-

салат из моркови-

варенье из вишни-

суп из грибов-

варенье из яблок-

варенье из сливы-

лист дуба-

шишка ели-

- *образование качественных прилагательных:*

волка за жадность называют-

зайца за трусость называют-

медведя за силу-

если днем светит солнце, то день-

если днем мороз, то день-

- *образование притяжательных прилагательных:*

лапа у медведя-

хвост у волка-

туловище у льва-

лапы зайца-

гнездо орла-

#### **4. *Исследование грамматического строя речи:***

- *Составление предложений из слов в начальной форме:*

Мальчик, открывать, дверь

Рисовать, карандаш, девочка

В, сад, расти, вишня

Миша, дать, собака, кость, большая

Витя, косить, кролики, для , трава

- *Верификация предложений:*

Дом нарисован мальчик.

Мальчик умывается лицо.

У Нины большая яблоко.

Над большим деревом была глубокая яма.

Хорошо спится медведь по снегом.

- *Дополнение предложения предлогами:*

Лена наливает чай... чашки.

Почки распустились... деревьях.

Лодка плывет... озеру.

Птенец выпал... гнезда.

Пес сидит... конуры.

- *Завершение предложений:*

Игорь промочил ноги, потому что....

Маша замерзла, хотя.....

- *Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах*

Игры «Один-много», «Много чего»

Дом-

Стол-

Окно-

Звезда-

Ухо-

**5. *Исследование навыков языкового анализа:***

- **Определи количество слов в предложении:**

День был теплый.



- Назови 2 слово в предложении;
- Определи количество слогов в словах : дом, карандаш;
- Определи количество звуков в словах: рак, диктант;
- Назови последний слог в слове самолеты;
- Назови 1 звук в слове крыша;
- Назови 3 звук в слове школа;
- Назови звук в слове *школа*, стоящий после звука ш;

**6. Исследование связной речи:**

- Составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- Пересказ текста.

**Диагностический материал для обследования  
учащихся 2 классов**

(адаптированный вариант методики Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В.)

**1. Исследование слоговой структуры слова:**

Продуктовый	Экскурсовод
Кондитерская	Переталкивали
Метрополитен	Водопроводный
Стекольщик	Регулировщик
Библиотекарь	Кораблестроение

**2. Фонематическое восприятие:**

Па-ба-па-ба	Ча-тя-ча
Ды-гы-ду	Ру-лу-лу-ру
Га-ка-га	За-жа-за-жа
Са-ша-са	Со-со-шо-со
Ща-ся-ща	Жо-шо-шо-жо

### ***3. Исследование навыков словообразования:***

- *образование существительных суффиксальным способом:*

у слона <b>детеныши-</b>	у собаки-
у верблюда -	у свиньи-
у оленя-	у лошади-
у барсука-	у коровы-
у осла-	у овца-

- *образование относительных прилагательных:*

варенье из черники-	коробка из картона-
ложка из серебра-	дом из кирпича-
платье из шелка	куртка из замши-
каша из пшена-	сок из сливы-
крыша из черепицы-	посуда из алюминия-

- *образование качественных прилагательных:*

человека за храбрость называют-

человека за честность называют-

если днем идет снег, то день-

если днем идет дождь, то день-

если дует ветер, то день-

- *образование притяжательных прилагательных:*

клюв птицы-

морда кролика-

хвост лошади-

зубы акулы-

туловище коровы-

#### ***4. Исследование грамматического строя речи:***

- *Согласование слов в предложениях:*

Девочка, книжка, читать

Груша, бабушка, внучка, давать

Машина, по, ехать, дорога

Свитер, надеть, шерстяной, Лена, теплый,

Папа, интересный, смотреть, журналы, вечером

- *Верификация предложений:*

Солнце освещается землей.

Собака вышла в будку.

Птица летит высоко под лесом.

По небу летят самолет.

На столе лежат цветной карандаши.

- *Употребление предлогов:*

Чайка летит ...водой.

Деревья шумят...ветра.

Последние листья опадают..березы.

Машина остановилась ..подъезда.

Мальчик спрятался ..деревом.

- *Завершение предложений:*

Сергей поздно пришел из школы, потому что....

Девочка была голодна, хотя.....

- *Изменение существительных по числам и падежам:*

## Игры «Один-много», «Много чего»

Озеро-

Учитель-

Дерево-

Лоб-

Клок-

### ***5. Исследование навыков языкового анализа:***

- Определи количество слов в предложении:  
Наступили долгожданные зимние каникулы.
- Назови 3 слово в предложении;
- Определи количество слогов в словах : жалоба, малиновый;
- Определи количество звуков в словах: кошка, кабина;
- Назови 3 слог в слове малина;
- Назови 6 звук в слове скороход;
- Назови 3 звук в слове плотник;
- Назови звук в слове *праздник*, стоящий после звука п;

### ***6. Исследование связной речи:***

- Составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- Пересказ текста.

## **Диагностический материал для обследования**

**учащихся 3 классов**

**(адаптированный вариант методики Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В.)**

### ***1. Исследование слоговой структуры слова:***

Бейсболка

волейболист

Тракторист

перепрыгивал

Библиотекарь	транспортный
Водопроводчик	авиаперелет
Программист	десятиэтажный

## **2. Фонематическое восприятие:**

Па-ба-па-па	Ча-тя-ча-тя
Ду-ду-ду-ту	Ру-лу-ру-лу-ру
Га-ка-ка-га	За-жа-за-жа
Са-ша-са-са	Со-со-шо-со
Ща-ся-ща-ща	Жо-жо-шо-жо

## **3. Исследование навыков словообразования:**

- *образование существительных суффиксальным способом:*

у кролика <b>детеныши-</b>	у собаки-
у тигра -	у свиньи-
у лягушки-	у лошади-
у барсука-	у коровы-
у белки-	у овца-

- *образование относительных прилагательных:*

варенье из груши-	салат с мясом-
варенье из рябины-	салат с курицей-
варенье из малины-	лист клена-
кукла из фарфора-	лист березы-
крыша из черепицы-	посуда из глины-

- *образование качественных прилагательных:*

человека за доброту называют-

человека за нежность называют-

если днем холод, то день-

если днем тепло, то день-

если дует ветер, то день-

- *образование притяжательных прилагательных:*

морда барсука-

морда верблюда-

хвост быка-

голова воробья-

туловище журавля-

#### **4. Исследование грамматического строя речи:**

- *Согласование слов в предложениях:*

Библиотекарь, выдавать, книги

Собака, будка, около, лежать

Сын, отец, сказка, читать

Лена, кошка, молоко, налить, свежий

Внук, бабушка, фломастеры, купить, разноцветный

- *Верификация предложений:*

Машина выехала в гараж.

В небе летит самолеты.

Снеговик слеплен мальчик.

Самолет летит высоко под домами.

Хорошо сидится заяц под кустом.

- *Употребление предлогов:*

Карандаш закатился ....стол.

Девочка вышла....подъезда.

Дети гуляли ..... дома.

У бабушки заболела голова.....жары.

Суп наливают ... тарелки.

- *Завершение предложений:*

Лена испачкалась во дворе, потому что....

Сергей простыл, хотя.....

- *Изменение существительных по числам и падежам:*

Игры «Один-много», «Много чего»

Ведро-

Вечер-

Крыло-

День-

Друг-

### ***5. Исследование навыков языкового анализа:***

- *Определи количество слов в предложении:*  
Мальчик выполнил сложное домашнее задание.
- *Назови 3 слово в предложении;*
- *Определи количество слогов в словах : кубики, самолеты;*
- *Определи количество звуков в словах: банка, корова;*
- *Назови 3 слог в слове самолеты;*
- *Назови 5 звук в слове банкир;*
- *Назови 3 звук в слове корова;*
- *Назови звук в слове станок, стоящий после звука с;*

### ***6. Исследование связной речи:***

- Составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- Пересказ текста.

**Диагностический материал для обследования учащихся 4 классов (начало года)  
(адаптированный вариант методики Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В.)**

**1. Исследование слоговой структуры слова:**

Хлеборезка	Двухкамерный	Параллельный
Железнодорожный	Воспитательница	Мотоциклист
Овощехранилище	Библиотекарь	Парашютный

Структурировать

**2. Фонематическое восприятие:**

Па-ба-па-па	Ча-тя-тя-ча
Ды-ты-ды-ты	Ру-лу-лу-ру
Га-ка-ка-га	За-жа-за-жа
Са-ша-са-са	Со-со-шо-со
Ща-ся-ща -ся	Жо-шо-жо-жо

**3. Исследование навыков словообразования:**

- образование существительных суффиксальным способом:

у оленя детеныши-	у бурундука-
у льва-	у свиньи-
у курицы птенцы-	у лошади-
у голубя -	у коровы-
у верблюда-	у овца-



- *образование относительных прилагательных:*

сковорода из чугуна-	сок из гранатов-
плита из гранита-	кофта из сатина-
посуда из меди-	плита из мрамора-
каша из пшена-	рубашка из фланели-
сок из брусники-	суп из фасоли-

- *образование качественных прилагательных:*

человека за чуткость называют-

человека за грубость называют-

если днем солнце, то день-

если днем снег, то день -

если дует ветер, то день-

- *образование притяжательных прилагательных:*

лапы белки-

морда севрюги-

хвост барсука-

голова вороны-

туловище обезьяны-

#### **4. *Исследование грамматического строя речи:***

- *Согласование слов в предложениях:*

Даша, кукла, платье, шить;

Продавец, продукты, покупатель, продавать;

Лес, дровосек, дрова, в, рубить;

Птица, гнездо, крыша, вить, на;

Деревня, дети, в, поехали, каникулы, на.

- *Верификация предложений:*

Мама готовить вкусный суп.

Автобус отъехал к остановки.

Дети выбежал гулять с двор.

Птицы пролетали под нашими домом.

Дедушка приобрел фиолетовый внукам шарфы.

- *Употребление предлогов:*

Лодка отплыла .... берега.

Ученик отвечал ...доски.

Олег выглянул ...угла.

Поезд приближался .. станции.

Дети выбежали ...навеса.

- *Завершение предложений:*

Дети поедут летом на юг, если....

Ребята придут в школу, когда....

- *Изменение существительных по числам и падежам:*

Игры «Один-много», «Много чего?»

Озеро-

Полено-

Пень-

Сук-

Сын-

**5. *Исследование навыков языкового анализа:***

- *Определи количество слов в предложении:*

Машина стремительно мчалась по скоростному шоссе.

- Назови 5 слово в предложении;
  - Определи количество слогов в словах: клубничные, барсучий;
  - Определи количество звуков в словах: портрет, памятник;
  - Назови 3 слог в слове вафельный;
  - Назови 5 звук в слове шоколадный;
  - Назови 3 звук в слове вафельный;
  - Назови звук в слове тренер, стоящий после звука т;
6. **Исследование связной речи:**
- Составление рассказа по серии сюжетных картинок;
  - Пересказ текста.

### Диагностический материал для логопедического обследования

учащихся 4 классов (конец учебного года)

(адаптированный вариант методики Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В.)

#### 1. Исследование слоговой структуры слова:

Хлеборезка	Двухкамерный	Параллельный
Железнодорожный	Баскетболисты	Земледелие
Овощехранилище	Библиотекарь	Архитектрный
Симфонический		

#### 2. Фонематическое восприятие:

Па-ба-па-па	Ча-тя-тя-ча
Ды-ты-ды-ты	Ру-лу-лу-ру
Га-ка-ка-га	За-жа-за-жа
Са-ша-са-са	Со-со-шо-со
Ща-ся-ща -ся	Жо-шо-жо-жо

### ***3. Исследование навыков словообразования:***

- *образование существительных суффиксальным способом:*

у слона детеныши- у бурундука-

у тигра- у свиньи-

у курицы птенцы- у лошади-

у стрижа- у коровы-

у лошади- у овцы-

- *образование относительных прилагательных:*

коробка из картона- свеча из воска-

плита из мрамора- кофта из трикотажа-

посуда из фаянса- крыша из жести-

каша из чечевицы- рубашка из ситца-

сок из черники - лист осины-

- *образование качественных прилагательных:*

человека за ласку называют-

человека за жестокость называют-

если днем пасмурно, то день-

если днем дождь, то день -

если дует ветер, то день-

- *образование притяжательных прилагательных:*

горб верблюда-

морда лошади-

лапы барсука-

голова птицы-

туловище кролика-

#### ***4. Исследование грамматического строя речи:***

- *Согласование слов в предложениях:*

Даша, кукла, платье, шить;

Продавец, продукты, покупатель, продавать;

Лес, дровосек, дрова, в, рубить;

Птица, гнездо, крыша, вить, на;

Деревня, дети, в, поехали, каникулы, на.

- *Верификация предложений:*

Мама готовить вкусный суп.

Автобус отъехал к остановки.

Дети выбежал гулять с двор.

Птицы пролетали под нашими домом.

Дедушка приобрел фиолетовый внукам шарфы.

- *Употребление предлогов:*

Лена сидит ....Петей.

Машина остановилась...дома.

Ребята выбежали ...угла.

Теплоход подплывал ...причалу

Дождь закончился и ребята вышли ....дерева.

- *Завершение предложений:*

Утром мама открывает окно, чтобы....

Сегодня я надела теплую куртку, потому что....

- *Изменение существительных по числам и падежам:*

Игры «Один - много», «Много чего?»

Число-

Море-

День-

Колос-

Мать-

### **5. Исследование навыков языкового анализа:**

- Определи количество слов в предложении:  
*Промокшие дети спрятались под могучим дубом.*
- Назови 4 слово в предложении;
- Определи количество слогов в словах: *медвежий, персиковые;*
- Определи количество звуков в словах: *сапожник, конфетница;*
- Назови 3 слог в слове *персиковые;*
- Назови 6 звук в слове *столичный;*
- Назови 4 звук в слове *туманный;*
- Назови звук в слове клубника, стоящий после звука б;

### **6. Исследование связной речи:**

- *Составление рассказа по серии сюжетных картинок;*
- *Пересказ текста.*

Оценка результатов диагностики речевых нарушений школьников по методике Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В.

#### **1. Исследование слоговой структуры слова:**

##### **Оценка слоговой структуры слова**

1,5 балла — четкое и правильное воспроизведение слова;

1 — замедленное, напряженное или послоговое воспроизведение, но без нарушения структуры;

0,5 — изменение структуры слогов внутри слова (замена закрытого слога открытым и наоборот, упрощение слога за счет пропуска согласного звука при стечении: баскетбол, термометр, перепохнуть) с сохранением общего количества слогов в слове;

0 — нарушение слоговой структуры слова (пропуски, вставки, перестановки, уподобление слогов: аклавангист, скоровода, мометр, велоспист, авкалавандист) или невыполнение.

*Максимальная оценка составляет **15 баллов**.*

## **2. Фонематическое восприятие:**

### **Оценка**

3 балла — точное и правильное воспроизведение в темпе предъявления;

2 балла — напряженное или замедленное воспроизведение;

1 — уподобление слогов с самокоррекцией;

0 — уподобление, искажение, сокращение количества слогов или отказ.

*Максимальный балл за это задание равен **30 баллам**.*

## **3. Исследование навыков словообразования:**

### **а) Называние детенышей животных**

#### **Оценка**

3 балла — правильная форма;

2 — самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи;

1 — форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте («лисички», «овечки» вместо «лисята», «ягнята» и т.д.);

0 — неправильная форма слова или отказ назвать.

*Максимальная оценка за задание составляет **30 баллов**.*

### **б) Образование относительных прилагательных**

#### **Оценка**

3 балла — правильная форма;

2 — самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи;

1 — форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте (сливочное варенье);

0 — неправильная форма слова или отказ назвать.

*Максимальная оценка за задание составляет 30 баллов.*

**в) Образование качественных прилагательных**

***Оценка***

3 балла — правильная форма;

2 — самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи;

1 — форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте (дождевой, ветряной);

0 — неправильная форма слова или отказ. *Максимальный балл -15.*

**г) Образование притяжательных прилагательных**

***Оценка***

3 балла — правильная форма;

2 — самокоррекция;

1 — коррекция после стимулирующей помощи;

0 — неправильная форма слова или отказ.

*Максимальный балл — 15.*

***Максимальная оценка за всю серию — 90 баллов.***

***4. Исследование грамматического строя речи (навыки словоизменения):***

**а) Составление предложений из слов в начальной форме**

***Оценка***

3 балла — правильное выполнение;

2 — неправильный порядок слов, пропуск одного члена предложения, использование помощи в виде одного вопроса;



1 — негрубые аграмматизмы, пропуск нескольких членов предложения, необходимость развернутой помощи в виде нескольких вопросов;

0 — грубые аграмматизмы, сочетание нескольких ошибок из предыдущих пунктов.

*Максимальная оценка равна 15 баллам.*

#### **б) Верификация предложений**

*Оценка грамматического структурирования*

3 балла — правильное выполнение;

2 — использование стимулирующей помощи при выявлении или исправлении ошибки;

1 — ошибка выявлена, но не исправлена, либо исправлена с грамматическими ошибками или упрощением структуры предложения;

0 — ошибка не выявлена.

*Максимальная оценка за задание — 15 баллов.*

#### **в) Дополнение предложения предлогами**

*Оценка*

3 балла — правильное выполнение;

2 — самокоррекция:

1 — коррекция после стимулирующей помощи («подумай еще»);

0 — неправильное выполнение даже после помощи или отказ.

*Максимальный балл за все задание — 15.*

#### **г) Завершение предложений**

*Оценка*

15 баллов — оба предложения достроены правильно;

10 — самостоятельное и правильное завершение одного из предложений, использование стимулирующей помощи при работе со вторым;

5 — правильное завершение только одного предложения или наличие грамматических ошибок в одном или обоих предложениях;

0 — неправильное завершение обоих предложений или отказ от выполнения.

**и) Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах**

**Оценка**

3 балла — правильно образованная форма;

2 — самокоррекция;

1 — коррекция после стимулирующей помощи;

0 — неверная форма слова или невыполнение.

*Максимальный балл равен 30.*

*Максимальная оценка за весь блок: 90 баллов*

**5. Исследование навыков языкового анализа:**

**Оценка**

3 балла — правильный ответ;

2 — самокоррекция;

1 — правильный ответ после стимулирующей помощи («неверно, подумай еще»);

0 — неправильный ответ после стимулирующей помощи.

Можно отдельно проанализировать результаты выполнения первых пяти проб, позволяющих судить о сформированности языкового анализа, и последних пяти проб, проверяющих звуковой анализ.

*Максимальный балл за серию – 30.*

**6. Исследование связной речи:**

**а) Составление рассказа по серии из четырех сюжетных картинок**

**Инструкция:** разложи эти картинки по порядку и составь рассказ.

*Критерий смысловой адекватности и самостоятельности выполнения*

15 баллов — картинки разложены самостоятельно и правильно, в рассказе верно передан смысл происходящего;

10 — использование стимулирующей помощи при раскладывании картинок, либо при уяснении смысла происходящего, либо и на том и другом этапе;

5 — при раскладывании картинок или при интерпретации происходящего понадобилась развернутая помощь в виде наводящих вопросов или же при правильно разложенных картинках дано собственное толкование событий;

0 — невозможность адекватного понимания происходящего даже при оказании второго вида помощи.

#### Критерий возможности программирования текста

15 баллов — рассказ содержит все основные смысловые единицы в правильной последовательности, между ними имеются связующие звенья, нет трудностей переключения;

10 — пропуск отдельных смысловых звеньев, или отсутствие связующих элементов, или неоправданные повторы однотипных, упрощенных связующих элементов;

5 — выраженная тенденция к фрагментарности текста, перечислению деталей, событий без обобщающей сюжетной линии, неоднократные повторы слов, грамматических конструкций, или наличие непродуктивных слов, или сочетание нескольких ошибок из предыдущего пункта;

0 — невозможность самостоятельного построения связного текста.

#### Критерий грамматического оформления

15 баллов — рассказ оформлен грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций;

10 баллов — рассказ оформлен грамматически правильно, но однообразно или имеются нарушения порядка слов;

5 баллов — наблюдаются единичные негрубые аграмматизмы либо параграмматизмы (несоблюдение грамматических обязательств);

0 баллов — множественные аграмматизмы.

#### Критерий лексического оформления

15 баллов — адекватное использование вербальных средств;

10 — длительный поиск слов с актуализацией непродуктивной лексики или единичные близкие словесные замены;

5 — выраженная бедность словаря, неоднократные вербальные замены (семантически близкие), искажение звуковой структуры слов;

0 — далекие вербальные парафразии, неадекватное использование вербальных средств.

*Суммарный балл* складывается из оценок по всем четырем критериям и при максимально успешном выполнении равен **60**.

## **б) Пересказ текста**

### *Критерии смысловой адекватности и самостоятельности выполнения*

15 баллов — правильный и самостоятельный пересказ, верное понимание смысла происходящего;

10 — неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, указывающими на понимание скрытого смысла, или правильное и полное описание ситуации с пониманием смысла после уточняющих вопросов;

5 — правильное описание ситуации с буквальным пониманием смысла истории даже после уточняющих вопросов;

0 — искажение ситуации при пересказе, неадекватное толкование смысла даже в условиях помощи.

### *Критерий возможности программирования текста*

15 баллов — пересказ содержит все основные смысловые звенья в правильной последовательности, между ними имеются связи, нет трудностей переключения;

10 — пропуск отдельных смысловых звеньев или отсутствие связующих звеньев, или неоправданные повторы однотипных связующих элементов;

5 — тенденция к фрагментарности текста, к перечислению событий без обобщающей сюжетной линии, необоснованные неоднократные повторы слов или грамматических конструкций (стереотипность оформления), необходимость наводящих вопросов для построения текста или сочетание нескольких ошибок из предыдущего пункта;

0 — невозможность построения связного текста даже в условиях помощи в виде вопросов.

### *Критерий грамматического оформления*

15 баллов — пересказ оформлен грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций;

10 — пересказ оформлен грамматически правильно, но однообразно, или имеются нарушения порядка слов;

5 — наблюдаются единичные негрубые аграмматизмы либо параграмматизмы (несоблюдение грамматических обязательств);

0 — множественные аграмматизмы.

Критерий лексического оформления

15 баллов — адекватное использование вербальных средств; 10 — поиск слов с использованием непродуктивной лексики или единичные близкие словесные замены;

5 — выраженная бедность словаря, неоднократные вербальные замены (семантически близкие), искажение звукового состава слова (выгнули вместо «выгнали», примули вместо «приняли» и т.д.);

0 — далекие вербальные парафазии, неадекватное использование вербальных средств. Суммарный балл за задание при максимально успешном выполнении равен **60**.

*Максимальная оценка за всю серию равна **120 баллам**.*

Подсчитанные баллы предлагаем заносить в протокол результатов педагогической диагностики.

**Протокол результатов педагогической диагностики**

**1. Слоговая структура слова -    баллов**

---

---

---

**2. Фонематическое восприятие-    баллов**

---

---

---

---

**3. Грамматический строй речи:**

**Навыки словообразования -        баллов**

*образование сущ-х суффиксальным способом (названий детенышей животных):*

---

*Образование относительных прилагательных*

---

*Образование качественных прилагательных*

---

*Образование притяжательных прилагательных*

---

**Навыки словоизменения -        баллов**

*Согласование слов в предложении («Подружи слова»)*

---

*Употребление предлогов*

---

*Употребление сущ-х в И, Р.п ед и мн. числе*

---

**4. Навыки языкового анализа-..... баллов**

Звуки \_\_\_\_\_ Слова \_\_\_\_\_

Предложения \_\_\_\_\_

**5. Связная речь-        баллов**

*Пересказ*

---

---

---

---

*Рассказ по серии картин*

---

---

---

---

**6. Лексический строй речи:**

*Обобщающие*

*слова* \_\_\_\_\_

---

*Антонимы* \_\_\_\_\_

---

*Синонимы* \_\_\_\_\_

---

*Части*

*предметов* \_\_\_\_\_

---

*Понимание пословиц,*

*поговорок* \_\_\_\_\_

## ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ

### Методика Эббингауза.

Методика используется для выявления уровня развития речи, продуктивности ассоциаций.

**Инструкция:** "Вставьте пропущенные слова".

Над городом низко повисли снеговые \_\_\_\_\_.  
Вечером началась \_\_\_\_\_. Снег повалил большими \_\_\_\_\_. Холодный ветер выл, как \_\_\_\_\_ дикий \_\_\_\_\_. На конце пустынной и глухой \_\_\_\_\_ вдруг показалась какая-то девочка. Она медленно и с \_\_\_\_\_ пробиралась по \_\_\_\_\_. Она была худа и бедно \_\_\_\_\_. Она продвигалась медленно вперед, валенки сваливались с ног и \_\_\_\_\_ ей идти. На ней было плохое \_\_\_\_\_ с узкими рукавами, а на плечах \_\_\_\_\_. Вдруг девочка \_\_\_\_\_ и, наклонившись, начала что-то искать у себя под ногами. Наконец она стала на \_\_\_\_\_ и своими посиневшими от \_\_\_\_\_ ручонками стала \_\_\_\_\_ по сугробу.

**Инструкция:** "Расставь точки".

### ПЛОХОЙ СТОРОЖ

У ОДНОЙ ХОЗЯЙКИ МЫШИ ПОЕЛИ В ПОГРЕБЕ САЛО ТОГДА ОНА ЗАПЕРЛА В ПОГРЕБЕ КОШКУ А КОШКА ПОЕЛА И САЛО, И МЯСО, И МОЛОКО

**Анализ результатов:** Фиксируются скорость нахождения и продуктивность ассоциаций.

**Методика изучения возможности осмысления ситуации на основе слухового или зрительного восприятия (понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое).**

Данная методика используется для определения уровня развития понимания грамматических конструкций.

#### Задание 1.

1. "Послушай, что я тебе прочитаю, и расскажи".
2. "Прочитай и перескажи".

Галка и голубь.



Галка услышала о том, что голубей хорошо кормят, выбелилась в белый цвет и влетела в голубятню. Голуби ее приняли как свою, накормили, но галка не удержалась и закаркала погалочьи. Тогда голуби ее прогнали. Она вернулась было к галкам, но те тоже ее не приняли.

### **Муравей и голубка.**

Муравей захотел напиться и спустился к ручью. Волна захлестнула его, и он начал тонуть. Пролетавшая 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 пойти и поймать голубку в сеть. Он подполз к нему и укусил его за ногу. Охотник вскрикнул от боли, выронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела.

### **Умная галка.**

Хотела галка пить. На дворе стоял кувшин с водой, а в кувшине была вода только на дне. Галке нельзя было достать. Она стала кидать в кувшин камушки и столько набросала, что стало можно пить.

### **Самые красивые.**

Летела сова. Навстречу ей летели другие птицы. Сова спросила:

- Вы не видели моих птенцов?

- А какие они?

- Самые красивые!

**Анализ результатов:** учитывается понимание последовательности событий, общего и скрытого смысла.

### **Задание 2.**

Обращаясь к ребенку, учитель говорит: "Слушай внимательно. Я буду называть по несколько слов. Составь из каждого набора несколько предложений (одно предложение). Если потребуется, измени эти слова или добавь к набору еще одно или несколько слов".

Наборы слов:

1. Девочка, альбом, рисунок.
2. Ребенок, чашка, молоко.
3. Из, клетки, чиж.
4. Саша, лыжах, катается, на.

## Шкала оценивания.

Количество правильно составленных предложений	Оценка
4 и более	5
3	4
2	3
1	2
0	1

### Задание для углубленной диагностики.

"Прослушай ряд слов и составь из них предложения".

1. В, поют, хоре, девочки.
2. Пассажиры, трамвая, выходят.

### Задание 3.

Перед ребенком на столе выкладываются две карточки с рисунками:



Учитель говорит: "Мальчика в белой рубашке зовут Петей, а мальчика в клетчатой рубашке - Ваней". Затем под этими картинками учитель раскладывает восемь отдельных карточек с

напечатанными на них предложениями разной синтаксической сложности. Эти предложения представляют собой описание ситуаций, в которых субъектом действия является то Петя, то Ваня (активные и пассивные конструкции): Ваня нарисовал Петю. Ваню нарисовал Петя. Петю нарисовал Ваня. Ваня нарисован Петей. Петя нарисовал Ваню. Ваней нарисован Петя. Петей нарисован Ваня. Петя нарисован Ваней. Далее учитель говорит: "Прочитай эти предложения. Положи отдельно те из них, где говорится о том, что рисовал Петя, и отдельно те, в которых говорится о том, что рисовал Ваня".

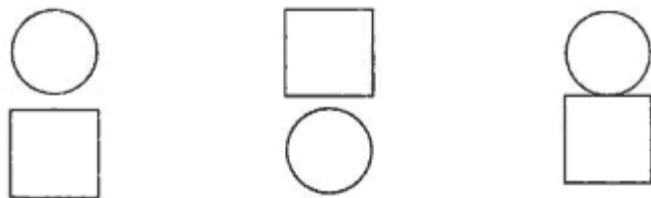
**Примечание:** Если ребенок не читает, используется жестикауляция. Предложения читает учитель. Ребенок показывает пальцем, кто рисовал: Петя или Ваня.

### Шкала оценивания

Количество правильно разложенных предложений или правильно указанных картинок	Оценка
8 — 7	5
6 — 5	4
4 — 3	3
2 — 1	2
0	1

### Задание для углубленной диагностики.

"Покажи, где на картинке: - круг под квадратом; - квадрат над кругом; - круг на квадрате; - круг над квадратом".



### Тест различения и выбора фонем.

Тест звуко различения состоит из 8 основных заданий и 6 заданий для углубленной диагностики. Первое и второе из основных заданий направлены на оценку фонематического восприятия, третье и четвертое - состояния фонематических представлений, пятое, шестое и седьмое - фонематического анализа и восьмое - фонематического синтеза. Для оценки состояния фонематического восприятия в комплекс включены задания, направленные на узнавание, различение и сравнение отдельных звуков в ряду (задание 1) и слов-паронимов (задание 2). Особое внимание в заданиях обращено на различение свистящих и шипящих, аффрикаты глухих и звонких, твердых и мягких фонем. При необходимости с этой целью могут

быть использованы дополнительные задания. К моменту применения данного теста необходимо располагать данными о состоянии физического слуха ребенка. Это связано с тем, что даже незначительное снижение слуха в раннем детстве затрудняет различение речевых звуков. Вместе с тем и у детей с нормальным физическим слухом нередко возникают специфические трудности в различении тонких дифференциальных признаков фонем. Эти трудности влияют на ход развития всей звуковой системы.

### **Задание 1.**

Обращаясь к ученику, учитель говорит: "Сейчас я буду называть различные звуки. Будь внимателен: если среди этих звуков услышишь звук Ш, то подними руку.

Слушай:

Т, Ш, Ч, Ж, Щ, Ш".

После выполнения учеником этой части задания учитель продолжает инструкцию: "А теперь подними руку тогда, когда среди звуков, которые я буду произносить, ты услышишь звук З' (зь). Слушай:

С', Ц', З', Т', З' ".

И, наконец, учитель говорит: "Сейчас я снова буду называть различные звуки. Подними руку только тогда, когда услышишь звук Ц. Слушай:

С, Ч, Т, Ц, С, Ц, Щ".

Примечание: Звуки Ш, З', Ц по два раза встречаются в заданных рядах звуков. Поэтому общее количество правильных ответов составляет шесть. Исходя из этого, предлагаются следующие нормы оценок.

### **Шкала оценивания**

Количество правильных ответов	Оценка
6 — 5	5
4	4
3	3
2	2
1 — 0	1

### **Задание для углубленной диагностики.**

"Услышав слог ТА среди других слогов, подними руку. Слушай: ДА, НА, ТА". После того как ребенок дает ответ, учитель продолжает: "А теперь подними руку, если услышишь слог СЯ.

Слушай:

ЗЯ, СЯ, СА, СЯ, ТЯ".

### **Задание 2.**

Перед ребенком на столе раскладываются 10 рисунков (см. ниже). Далее учитель говорит: "Рассмотри все рисунки и скажи, все ли предметы, изображенные на картинках, тебе известны? Знаешь ли ты названия всех этих предметов? (Обычно ребенок отвечает утвердительно.) Теперь будь особенно внимательным. Я буду показывать эти предметы попарно (по два слова), а ты будешь показывать их на рисунках". Далее учитель называет следующие пары:

трава - дрова, уточка - удочка,  
крыша - крыса, мишка - мышка,  
бочки - почки.



### Шкала оценивания

Количество правильно указанных пар картинок	Оценка
5	5
4	4
3	3
2	2
1 — 0	1

### Задание 3.

Учитель раскладывает на столе перед учеником представленные ниже картинки (за исключением двух картинок с домиками). В названиях предметов, которые изображены на этих картинках, содержится либо звук Д, либо звук Т. Далее учитель спрашивает: "Все ли предметы тебе известны?" Ребенок обычно отвечает утвердительно. Затем учитель раскладывает еще две

картинки: на первой изображен белый домик, на второй - черный. Учитель вновь обращается к ученику: "Положи возле белого домика картинки с изображением предметов, в названиях которых содержится



### Шкала оценивания

Количество правильно соединенных картинок с соответствующим домиком	Оценка
9 — 7	5
6	4
5 — 4	3
3 — 2	2
1 — 0	1

звук Т, а возле черного домика - со звуком Д".

#### Задание 4.

Обращаясь к ученику, учитель говорит: "Вспомни и назови как можно больше слов, в которых есть звук С. Помни, что этот звук может быть в начале слова, в середине, в конце".

#### Шкала оценивания

Количество правильно названных слов	Оценка
5 и более	5
4	4
3	3
2 — 1	2
0	1

#### Задание 5.

Вначале учитель просит ребенка написать на листочке слово "сковородка".

Как правило, ученик отказывается это выполнить, ссылаясь на неумение хорошо писать. Учитель успокаивает его, говоря: "Ну что ж, тогда мы поступим иначе. Записывать слова буду я. Для этого ты мне продиктуешь сначала первый звук в слове, затем - второй, третий и так до конца слова. Но мы начнем с короткого слова, а потом будем брать слова все более длинные и сложные". Затем учитель по очереди называет слова:

нос, паук, школа, палатка, сковородка.

#### Шкала оценивания

Количество правильно проанализированных слов	Оценка
5	5
4	4
3 — 2	3
1	2
0	1

#### Задание для углубленной диагностики.

"Назови первый и последний звук в слове СЛОН".

#### Задание 6.

Перед ребенком на столе раскладываются четыре карточки (см. ниже). Учитель уточняет, знает ли ученик названия предметов, изображенных на них, просит назвать их. Затем, обращаясь к ученику, говорит: "Отбери из этих четырех картинок ту, в названии которой первый звук такой же, как и в слове "ласточка".

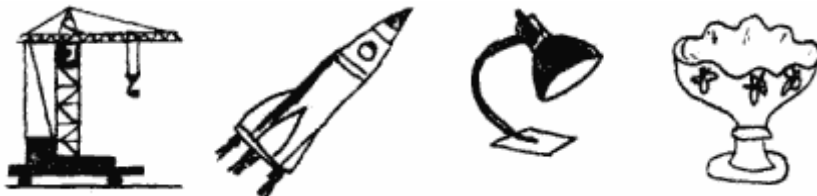


### Шкала оценивания

Типы ответов	Оценка
Правильное самостоятельное выполнение задания	5
Выполнение задания с помощью наводящих вопросов учителя: "Назови первый звук в слове "ласточка" и отбери нужную картинку"	4
"Назови первый звук в слове "ласточка". Назови первые звуки в словах "ракета", "лампа", "ваза", "кран". Отбери нужную картинку"	3
"Назови первые звуки в словах "ласточка" и "лампа". Скажи: в начале этих слов один и тот же звук или нет?"	2
Невыполнение	1

### Задание для углубленной диагностики.

"Отбери среди картинок ту, которая начинается со звука В".



### Задание 7.

Учитель выкладывает на столе перед ребенком четыре буквы:

Ч Ш Ц Т

Уточняет, знает ли ребенок, какие это буквы, просит их назвать. Далее учитель говорит: "Сейчас я произнесу одно слово - это слово "чашка". А ты отбери из этих четырех букв (Ш, Ч, Ц, Т) ту, которая соответствует первому звуку этого слова".

### Шкала оценивания

Типы ответов	Оценка
Правильное самостоятельное выполнение задания	5
Выполнение задания с помощью наводящих вопросов учителя: "Назови первый звук в слове "чашка". Отбери из этих четырех букв (Ч, Ш, Ц, Т) ту, которая соответствует первому звуку этого слова"	4
"Назови первый звук в слове "чашка". Прочитай эти буквы (Ч, Ш, Ц, Т). Отбери из этих четырех букв ту, которая соответствует звуку Ч"	3
"Первый звук в слове "чашка" — Ч. Это буквы: Ш, Ч, Ц, Т. Скажи, какая буква соответствует звуку Ч?"	2
Невыполнение	1

Задание для углубленной диагностики.

"Отбери из четырех букв ту, с которой начинается слово АИСТ".

О У А М

Задание 8.

Обращаясь к ученику, учитель говорит: "Сейчас я буду называть каждый звук в слове отдельно, один за другим. Слушай внимательно и скажи, какое слово получится из этих звуков". (Звуки учителем произносятся с интервалом 4-5 секунд.)

Д... О... М

Ш... К... А... Ф

К... О... Ф... Т... А

З... Е... Р... К... А... Л... О

### Шкала оценивания

Количество правильно синтезированных слов	Оценка
4	5
3	4
2	3
1	2
0	1

Задание для углубленной диагностики.

"Скажи, какое слово получится из звуков, которые я произнесу". (Звуки произносятся с интервалом 2-3 секунды.)



Н... О... С

П... А... У... К

З... А... М... О... К

С... О... Б... А... К... А

"Назови первые звуки в словах, которые обозначают названия предметов, изображенных на этих рисунках".



## ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ

### Методика "Корректирующая проба" (буквенный вариант).

Методика используется для определения объема внимания (по количеству просмотренных букв) и его концентрации - по количеству сделанных ошибок. Норма объема внимания для детей 6-7 лет - 400 знаков и выше, концентрации - 10 ошибок и менее; для детей 8-10 лет - 600 знаков и выше, концентрации - 5 ошибок и менее. Время работы - 5 минут.

Инструкция: "На бланке с буквами отчеркните первый ряд букв. Ваша задача заключается в том, чтобы, просматривая ряды букв слева направо, вычеркивать такие же буквы, как и первые. Работать надо быстро и точно. Время работы - 5 минут".

**Пример:**

~~Е~~ ~~К~~ ~~Р~~ ~~Н~~ ~~С~~ ~~О~~ ~~А~~ ~~Р~~ ~~Н~~ ~~Е~~ ~~С~~ ~~В~~ ~~А~~ ~~Р~~ ~~К~~ ~~В~~ ~~Р~~ ~~Е~~

### Стимульный материал

АКСНВЕРАМПАОБАСЗЕАЮРАЦКАЧПШАЫТ  
ОВРКАНВСАЕРНТРОНКСЧОДВИОЦФОТЗС  
КАНЕОСВРАЕТГЧКЛИАЫЗКТРКЯБДКПШУ  
ВРЕСОАКВМТАВНШЛЧВИЦФВДБОТВЕСМВ  
НСАКРВОЧТНУЫПЛЕНПМНКОУЧЛЮНРВНЩ  
РВОЕСНАРЧКРЛБКУВСРФЧЗХРЕЛЮРРКИ  
ЕНРАЕРСКВЧБЩДРАЕПТМИСЕМВШЕЛДТЕ  
ОСКВНЕРАОСВЧБШЛОИМАУЧОИПООНАЫБ  
ВКАОСНЕРКВИВМТОБЩВЧЫЦНЕПВИТБЕЗ  
СЕНАОВКСЕАВМЛДЖСКНПМЧСИГТШПБСК  
КОСНАКСАЕВИЛКЫЧБЩЖОЛКПМСЧГШКАР  
ОВКРЕНРЕСОЛТИНОПСОЫОДЮИОЗСЧЯИЕ  
АСКРАСКОВРАКВСИНЕАТБОАЦВКНАИОТ  
НАОСКОЕВОЛЦКЕНШЗДРНСВЫКИСНБЮНВ  
ВНЕОСЕКРАВТЦКЕВЛШПТВСБДВНЗЭВИС  
СЕВНРКСТБЕРЗШДСЧИСЕАПРУСЫПСМТН  
ЕРМПАВЕГЛИПСЧТЕВАРБМУЦЕВАМЕИНЕ

### Методика "Красно-черная таблица".

Методика предназначена для оценки переключения внимания. Обследуемые должны находить на предложенной им таблице красные и черные числа от 1 до 12 в случайной комбинации, исключаяющей логическое запоминание. Ребенку предлагают показать на таблице черные числа от 1 до 12 в возрастающем порядке (время выполнения T(1) фиксируется). Затем нужно показать красные числа в убывающем порядке от 12 до 1 (время выполнения T(2) фиксируется). Затем ученика просят показывать попеременно черные числа в возрастающем порядке, а красные числа - в убывающем (время выполнения T(3) фиксируется). Показателем переключения внимания является разница между временем в третьем задании и суммой времени в первом и втором заданиях:  $T(3) - (T(1)+T(2))$ .

### Стимульный материал

1	5	11	8	2
10	7	4	1	9

12	8		2	4
3	11	6	9	5
6	7	3	12	10

### Таблицы Шульте.

Данная методика используется для исследования скорости ориентировочно-поисковых движений взора, объема внимания.

Инструкция: "Покажите указкой и назовите все числа от 1 до 25. Как можно скорее, не ошибаясь".

Процедура проведения исследования: Предъявляется таблица, и по сигналу "начали" исследователь включает секундомер. Фиксируется время работы с каждой из таблиц. (Таблицы даны в уменьшенном виде.)

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

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

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

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

Анализ результатов: Сравняется время работы по каждой из таблиц. Норма - 30-50 сек на 1 таблицу. Средняя норма - 40-42 сек. В норме на каждую из таблиц уходит примерно одинаковое время.

### Модификация таблиц Шульте (буквенный вариант).

В	И	С	М	А
Ж	У	Ч	Х	Е
Л	Ш	П	Щ	О
Д	Ц	Ф	Т	К
Б	Н	Р	З	Г

Ш	Х	К	Е	Ч
В	З	А	М	О
Н	Ф	С	П	Т
Л	Р	У	Ж	Г
Ц	Д	Б	И	Щ






Д	Ц	К	С	Г
М	Б	Щ	Х	У
Ф	О	Ж	Ч	Н
Р	Т	Е	Л	З
Ш	И	В	П	А

А	Ц	Л	Н	Г
П	Ф	Ч	З	Т
С	Ж	Д	Ш	К
Е	И	У	Х	Р
В	Щ	М	О	Б



















































Методика изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация метода Пьерона - Рузера).

Инструкция: "Закодируйте таблицу, расставив в ней знаки по образцу".

**образец 1**

				
---	---	---	---	---

**таблица 1**



## ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ

### Методика "Оперативная память"

Методика применяется для изучения уровня развития кратковременной памяти. Испытуемому вручается бланк, после чего экспериментатор дает следующую инструкцию. Инструкция: "Я буду зачитывать числа - 10 рядов из 5 чисел в каждом (количество рядов, используемых в методике, варьируется от 5 рядов по 4 числа в каждом до максимального с учетом возрастных особенностей). Ваша задача - запомнить эти числа (5 или 4) в том порядке, в котором они прочтены, а затем в уме сложить первое число со вторым, второе с третьим, третье с четвертым, четвертое с пятым, а полученные четыре суммы записать в соответствующей строке бланка. Например: 6, 2, 1, 4, 2 (записывается на доске или бумаге). Складываем 6 и 2 - получается 8 (записывается); 2 и 1 - получается 3 (записывается); 1 и 4 - получается 5 (записывается); 4 и 2 - получается 6 (записывается)". Если у испытуемого есть вопросы, экспериментатор должен ответить на них и приступить к выполнению теста. Интервал между зачитыванием рядов - 25-15 секунд, в зависимости от возраста.

### Тестовый материал:

#### ОБРАЗЕЦ БЛАНКА

№ ряда	Сумма
1	
2	
3	
...	
...	
...	

#### СОДЕРЖАНИЕ МЕТОДИКИ

- 5, 2, 7, 1, 4
- 3, 5, 4, 2, 5
- 7, 1, 4, 3, 2
- 2, 6, 2, 5, 3
- 4, 4, 5, 1, 7
- 4, 2, 3, 1, 5
- 3, 1, 5, 2, 6
- 2, 3, 6, 1, 4
- 5, 2, 6, 3, 2
- 3, 1, 5, 2, 7

#### КЛЮЧ

- 7985
- 8967
- 8575
- 8878
- 8968
- 6546
- 4678
- 5975
- 7895
- 4679

Подсчитывается число правильно найденных сумм (максимальное их количество - 40). С учетом возрастных особенностей используются следующие нормы:

6-7 лет - 10 сумм и выше

8-9 лет - 15 сумм и выше

10-12 лет - 20 сумм и выше

Методика удобна для группового тестирования. Процедура тестирования занимает мало времени - 4-5 мин. Для получения более надежного показателя оперативной памяти тестирование можно через некоторое время повторить, используя другие ряды чисел.

### Методика "Долговременная память".

Экспериментальный материал состоит из следующего задания.

Экспериментатор сообщает: "Сейчас прочитаю вам ряд слов, а вы постараетесь их запомнить.

Приготовились, слушайте внимательно:

*стол, мыло, человек, вилка, книга, пальто, топор, стул, тетрадь, молоко".*

Ряд слов зачитывается несколько раз, чтобы дети запомнили. Проверка происходит через 7-10 дней. Коэффициент долговременной памяти высчитывается по следующей формуле:

$$C = \frac{B}{A} 100\%,$$

Где А - общее количество слов,

В - количество запомнившихся слов,

С - коэффициент долговременной памяти.

Результаты интерпретируются следующим образом:

75-100% - высокий уровень;

50-75% - средний уровень;

30-50% - низкий уровень;

ниже 30% - очень низкий уровень.

### Методика "Запомни пару".

Исследование логической и механической памяти методом запоминания двух рядов слов.

Необходимый материал: два ряда слов. В первом ряду между словами существуют смысловые связи, во втором ряду они отсутствуют.

Первый ряд	Второй ряд
кукла — играть	жук — кресло
курица — яйцо	компас — клей
ножницы — резать	колокольчик — стрел
лошадь — сани	синица — сестра
книга — учитель	лейка — трамвай
бабочка — муха	ботинки — самовар
щетка — зубы	спичка — графин
барабан — пионер	шляпа — пчела
снег — зима	рыба — пожар
корова — молоко	пила — яичница

Ход выполнения задания: экспериментатор читает испытуемому(ым) 10 пар слов исследуемого ряда (интервал между парой - 5 секунд). После 10-секундного перерыва читаются левые слова ряда (с интервалом 10 секунд), а испытуемый записывает запомнившиеся слова правой половины ряда.

Обработка данных задания. Результаты опыта записываются в таблицу:

Объем логической памяти			Объем механической памяти		
Количество слов первого ряда (A <sub>1</sub> )	Количество запомнившихся слов (B <sub>1</sub> )	Коэффициент смысловой памяти (C <sub>1</sub> = $\frac{B_1}{A_1}$ )	Количество слов второго ряда (A <sub>2</sub> )	Количество запомнившихся слов (B <sub>2</sub> )	Коэффициент механической памяти (C <sub>2</sub> = $\frac{B_2}{A_2}$ )

### Методика «Таблица двузначных чисел»

Цель: диагностика объема механической памяти при зрительном восприятии.

Объем механической памяти оценивается по количеству запомненного и воспроизведенного материала. Для исследования применяются таблицы с двузначными числами. На каждой таблице размещается 12 чисел. Цифры могут быть любые от 21 до 98, за исключением таких чисел как: 20, 30, 22, 33 и т. п. Для проведения исследования необходимо иметь несколько вариантов таблиц.

Инструкция: «На таблице представлены двузначные числа. Я буду Вам показывать таблицу в течение 30 секунд. Вы должны быть внимательны и стараться запомнить эти числа. После того как я уберу таблицу, Вы должны припомнить и записать на бланке как можно больше чисел. Числа нужно записывать в том порядке, в каком будете их припоминать. Последовательно Вам будет представлено 3 таблицы. Какие есть вопросы? Приготовились!».

Таблица демонстрируется после инструкции. Время экспозиции 30 секунд. После чего в течение 1 минуты испытуемый припоминает числа и записывает их на бланке в произвольном порядке.

Возможные варианты таблиц:

1	2	3
64 28 93 57	73 67 91 43	54 93 71 58
87 68 46 37	81 62 32 27	35 82 61 47
39 52 74 49	53 85 17 94	97 21 19 34



Показателем объема механической памяти является величина правильно воспроизведенных чисел из трех проб.

**Методика «Запоминание 10 слов»** (по А.Р. Лурия), исследование слухоречевой памяти.

Методика направлена на исследование объема и скорости слухоречевого запоминания определенного количества слов, возможности и объема отсроченного их воспроизведения. Использование методики дает дополнительную информацию о возможности целенаправленной и длительной работы ребенка со слухоречевым материалом. Для запоминания используются простые (односложные или короткие двусложные), частотные, не связанные по смыслу слова в единственном числе именительного падежа. В зависимости от целей исследования количество повторов ограничено (чаще всего 5 повторов) либо слова повторяются вплоть до полного запоминания (9-10 слов). Оценить возможность удержания порядка слов представляется достаточно трудным. По результатам исследования может быть построена кривая запоминания.

*Анализируемые показатели:*

- объем слухоречевого запоминания;
- скорость запоминания данного объема слов;
- объем отсроченного воспроизведения;
- особенности мнестической деятельности (наличие литеральных или вербальных парафазий и т.п.);
- особенности слухового, в том числе фонематического восприятия.

*Возрастные особенности выполнения:*

Методика может быть использована в полном объеме, начиная с 7-летнего возраста. Запоминание в объеме 9+1 слово доступно здоровым детям. Отсроченное воспроизведение в объеме 8+2 слова доступно 80% детей данной возрастной группы.

Для детей младше 7-ми лет целесообразно использование меньшего объема словарного материала (5-8 слов).

1. Лес, хлеб, окно, стул, вода, брат, конь, гриб, игла, мед
2. Тень, волк, шар, дым, круг, луч, роза, жук, шуба, мост
3. Зонт, кит, рубль, усы, боль, крот, ложь, куб, ром, еж.

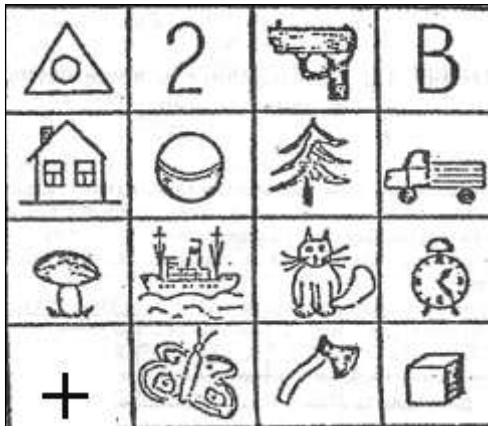
**Методика «Память на образы»**

Методика предназначена для изучения образной памяти. Ее сущность заключается в том, что испытуемому экспонируется таблица с 16 образами в течение 20 сек. Образы необходимо запомнить и в течение 1 минуты воспроизвести на бланке.

*Инструкция:* «Вам будет предъявлена таблица с образами. Ваша задача заключается в том, чтобы за 20 сек. запомнить как можно больше образов. Через 20 сек. 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.

### СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ



### ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ

#### Методика "Четвертый лишний".

Ребенку зачитываются четыре слова, три из которых связаны между собой по смыслу, а одно слово не подходит к остальным. Ребенку предлагается найти "лишнее" слово и объяснить, почему оно "лишнее".

- *книга*, портфель, чемодан, кошелек;
- печка, керосинка, свеча, *электроплитка*
- трамвай, автобус, *трактор*, троллейбус;
- лодка, тачка, *мотоцикл*, велосипед;
- река, *мост*, озеро, море;
- *бабочка*, линейка, карандаш, ластик;
- добрый, ласковый, веселый, *злой*;
- бабушка, *учитель*, папа, мама;
- минута, секунда, час, *вечер*;
- Василий, Федор, *Иванов*, Семен.

("Лишние" слова выделены курсивом.)

За каждый правильный ответ начисляется 1 балл, за неправильный ответ - 0 баллов.

10-8 баллов - высокий уровень развития обобщения;

7-5 баллов - средний уровень развития обобщения, не всегда может выделить существенные признаки предметов;

4 и менее баллов - способность к обобщению развита слабо.

Результаты исследования заносятся в протокол.

## Протокол

Ф.И. ребенка \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_ Школа № \_\_\_\_\_

Кол-во набранных баллов \_\_\_\_\_

Заключение \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### Методика «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах»

Определение понятий, объяснение причин, выявление сходства и различий в объектах — это операции мышления, оценивая которые мы можем судить о степени развитости у ребенка интеллектуальных процессов. Данные особенности мышления устанавливаются по правильности ответов ребенка на следующую серию вопросов:

1. Какое из животных больше: лошадь или собака?
2. Утром люди завтракают. А что они делают, принимая пищу днем и вечером?  
(Правильный ответ — обедают и ужинают).
3. Днем на улице светло, а ночью? (Правильный ответ — темно).
4. Небо голубое, а трава? (Правильный ответ — зеленая),
5. Черешня, груша, слива и яблоко — это ... (Правильное продолжение ягоды и фрукты).
6. Почему, когда идет поезд, опускают шлагбаум?
7. Что такое Москва, Киев, Хабаровск? (Правильный ответ — города).
8. Который сейчас час? (Ребенку показывают часы и просят назвать время).  
  
(Правильный ответ — такой, в котором указаны часы и минуты).
9. Молодую корову называют телка. А как называют молодую собаку и молодую овцу?  
  
(Правильный ответ — щенок и ягненок).

10. На кого больше похожа собака: на кошку или на курицу? Ответь и объясни, почему ты так считаешь.

11. Для чего нужны автомобилю тормоза?

(Правильным считается любой разумный ответ, указывающий на необходимость гасить скорость автомобиля).

12. Чем похожи друг на друга молоток и топор?

(Правильный ответ указывает на то, что это — инструменты, выполняющие в чем-то похожие функции).

13. Что есть общего между белкой и кошкой?

(В правильном ответе должны быть указаны как минимум два объясняющих их признака, например то, что это — животное, умеющее лазать по деревьям, имеющее мягкий шерстяной покров, хвост, четыре ноги.)

14. Чем отличаются гвоздь, винт и шуруп друг от друга?

(Правильный ответ: гвоздь, как правило, гладкий по поверхности, а винт и шуруп — нарезные; гвоздь забивают молотком, а винт и шуруп вкручивают; шуруп — конический, а винт и гвоздь — круглые).

15. Что такое футбол, прыжки в длину и в высоту, теннис, плавание?

(Правильный ответ — это виды спорта, виды физических упражнений).

16. Какие ты знаешь виды транспорта?

(В правильном по существу ответе должно быть перечислено, как минимум, два разных вида транспорта).

17. Чем отличается старый человек от молодого?

(Правильный ответ должен содержать в себе хотя бы два существенных признака, отличающих старых людей от молодых).

18. Для чего люди занимаются физкультурой и спортом?

(Правильные возможные ответы — для поддержания своего здоровья; для того, чтобы быть сильными, стройными и красивыми; для того, чтобы добиваться спортивных успехов, выигрывать соревнования).

19. Почему считается плохо, если кто-нибудь не хочет работать?

(Возможные правильные ответы — все люди должны работать, иначе нельзя будет жить нормально; потому, что за данного человека вынуждены будут работать другие люди; в противном случае нельзя будет иметь нужные вещи, продукты питания, жилище и т.п.)

20. Для чего на письмо необходимо наклеивать марку?

(Правильный ответ: марка — это знак уплаты отправителем стоимости пересылки почтового отправления).

*Обработка результатов.*

За каждый правильный ответ на каждый из вопросов ребенок получает по 0,5 балла, так что максимальное количество баллов, которое он может получить в этой методике, равно 10.

*Замечание.* Правильными могут считаться не только те ответы, которые соответствуют приведенным примерам, но и другие, достаточно разумные и отвечающие смыслу поставленного перед ребенком вопроса.

Описанная методика применяется в основном для психодиагностики словесно-логического мышления детей, поступающих в школу. Вместе с оценкой способности делать умозаключения она дает более или менее полную картину, отражающую основные умственные операции, названные в начале. Если у проводящего исследование нет полной уверенности в том, что ответ ребенка абсолютно правильный, и в то же самое время нельзя определенно сказать, что он неверный, то допускается ставить ребенку промежуточную оценку — 0,25 балла. Прежде чем оценивать правильность того или иного ответа, надо убедиться в том, что ребенок правильно понял сам вопрос. Например, не все дети могут знать, что такое шлагбаум, не сразу понять смысл 19-го вопроса. Иногда дополнительного разъяснения требует даже слово «работать», потому что не все дошкольники по-настоящему знают, что это такое.

*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 «Простые аналогии»**

Методика направлена на изучение возможности установления логических связей и отношений между понятиями. В данном варианте методики минимизирован фактор трудностей актуализации нужного слова, подбор простых аналогий выстроен в порядке усложнения заданий (по мере увеличения номера задания). Методика предъявляется детям со сформированным навыком чтения (осмысленное чтение).

*Примечание.* Задание только в самом крайнем случае может быть предъявлено ребенку на слух с опорой на пассивное чтение, только при условии достаточного объема слухоречевой памяти.

Выделенные задания представляют собой вариант наглядной помощи. Выполнение этих заданий можно рассматривать как вариант обучения. В этом случае возможен анализ обучаемости ребенка. Ребенку предъявляется пара слов из левого столбца, и его просят подобрать такое слово из нижних пяти справа, которое так же будет относиться к верхнему слову справа, как нижнее слово из левой части относится к своему верхнему (по аналогии). Оценивается возможность выявления отношений между верхним и нижним словами в левой части задания и подбора по аналогии с этим нижнего слова из правой части. Может быть выявлено утомление при работе с вербально-логическим материалом.

*Анализируемые показатели:*

- возможность удержания инструкции и выполнения задания до конца;
- доступность выполнения заданий по аналогии;
- способность анализа большого количества печатного (зрительного) материала;
- стратегия выявления ребенком логических связей и отношений между понятиями;
- оценка характера обучаемости и объема необходимой помощи со стороны взрослого.

1.	<u>Лошадь</u> жеребенок	<u>Корова</u> пастбище, рога, молоко, теленок, бык
2.	<u>Яйцо</u> скорлупа	<u>Картофель</u> курица, огород, капуста, суп, шелуха
3.	<u>Ложка</u> каша	<u>Вилка</u> масло, нож, тарелка, мясо, посуда
4.	<u>Коньки</u> зима	<u>Лодка</u> лед, каток, весло, лето, река
5.	<u>Ухо</u> слышать	<u>Зубы</u> видеть, лечить, рот, щетка, жевать
6.	<u>Собака</u> шерсть	<u>Щука</u> овца, ловкость, рыба, удочка, чешуя
7.	<u>Пробка</u> плавать	<u>Камень</u> пловец, тонуть, гранит, возить, каменщик
8.	<u>Чай</u> сахар	<u>Суп</u> вода, тарелка, крупа, соль, ложка
9.	<u>Дерево</u> сук	<u>Рука</u> топор, перчатка, нога, работа, палец
10.	<u>Дождь</u> зонтик	<u>Мороз</u> полка, холод, сани, зима, шуба
11.	<u>Нож</u> сталь	<u>Стол</u> вилка, дерево, стул, пища, скатерть
12.	<u>Птица</u> гнездо	<u>Человек</u> люди, птенец, рабочий, зверь, дом

## ДИАГНОСТИКА ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

### Методика «Лесенка»

*Самооценка* – это оценка человеком собственных качеств, достоинств и недостатков. У младшего школьника она формируется преимущественно в зависимости от его успеха или, наоборот, неуспешности в школе. Поэтому учитель во многом ответственен за ее формирование. Начиная с первых дней обучения в школе, самооценка ребенка зависит от успешности в учебной деятельности, от характера межличностных отношений в классе: с учителем, одноклассниками. Предлагаем методику «Лесенка», которая эффективно используется учителями на практике с целью изучения самооценки младших школьников.

«Лесенка» имеет два варианта использования: *групповой* и *индивидуальный*. Групповой вариант позволяет учителю оперативно выявить уровень самооценки его учеников. При индивидуальном изучении самооценки есть возможность выявить причину, которая сформировала (формирует) ту или иную самооценку школьника, чтобы в дальнейшем в случае необходимости начать работу по коррекции трудностей, возникающих у детей.

#### *Групповое изучение самооценки младшего школьника*

Учебные материалы: у каждого ученика – бланк с нарисованной лесенкой, ручка или карандаш; на классной доске нарисована лесенка.

#### *Инструкция:*

1. «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».
2. Повторить инструкцию еще раз.
3. Поблагодарить ребят за работу.

#### *Индивидуальное изучение самооценки младшего школьника:*

При индивидуальной работе с ребенком очень важно создать атмосферу доверия, открытости, доброжелательности. Обязательно поблагодарите ученика за ответы.

Учебные материалы: для ученика – бланк с нарисованной лесенкой, ручка или карандаш.

#### *Инструкция*

1. «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».

2. В случае затруднений с ответом повторите инструкцию еще раз.

3. Поблагодарите ребенка за работу.

### *Интерпретация результатов*

При анализе полученных данных исходите, пожалуйста, 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

По статистике, младших школьников с низкой самооценкой в классе около 8–10%. Следует сразу оговориться, что 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 с 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.

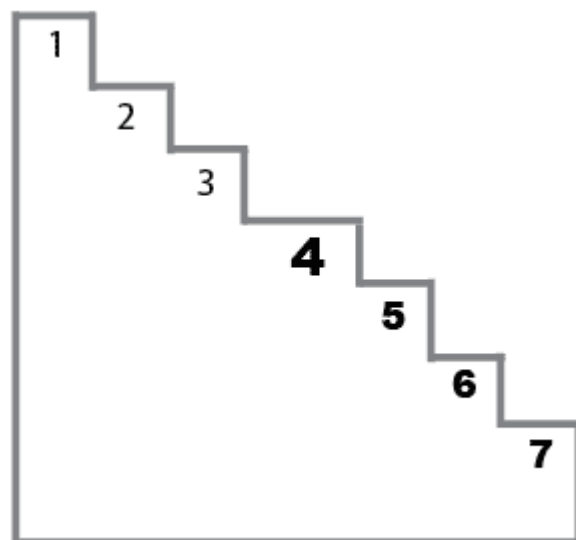
«Я дерусь с ребятами, они меня не принимают в игру» (ставит себя на шестую ступеньку)». Проблема несформированности межличностных отношений – одна из острейших в современном начальном образовании. Неумение детей общаться, сотрудничать друг с другом – основные причины конфликтов в детской среде.

Поэтому организация совместной деятельности младших школьников (работа в парах, в группе, в коллективе) как на уроке, так и во внеучебное время должна стать одним из направлений деятельности учителя.

#### 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, педагога-психолога, социального педагога (в случае неблагоприятной обстановки в семье). Суть поддержки педагога и его 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. Таким образом, используя в своей практике методику «Лесенка», вы можете не только изучать самооценку своих учеников (предлагая выполнить методику повторно), но и отслеживать характер ее изменения, выявляя причины этого процесса. Рисунок «лесенки» для изучения самооценки.



## Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн, модификация Прихожан

Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) испытуемыми ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер и т. д. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т. е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкцию и задание.

Испытуемому выдается бланк, на котором изображено семь линий, высота каждой — 100 мм, с указанием верхней, нижней точек и середины шкалы. При этом верхняя и нижняя точки отмечаются заметными чертами, середина — едва заметной точкой.

Методика может проводиться как фронтально — с целой группой, так и индивидуально. При фронтальной работе необходимо проверить, как каждый испытуемый заполнил первую шкалу. Надо убедиться, правильно ли применяются предложенные значки, ответить на вопросы. После этого испытуемый работает самостоятельно. Время, отводимое на заполнение шкалы вместе с чтением инструкции, 10—12 мин

Бланк ответов. Методика Демон-Рубинштейна, модификация Прихожан.

Фиио \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

**Инструкция:**

Любой человек оценивает свои способности, возможности, характер и др. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя — наивысшее. Вам предлагаются семь таких линий. Они обозначают: *здоровье; ум, способности; характер; авторитет у сверстников; умение многое делать своими руками; внешность; уверенность в себе.*

На каждой линии чертой (—) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент времени. После этого крестиком ( x ) отметьте, при каком уровне развития этих качеств, сторон вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя.

Здоровье      Ум, способности      Характер      Авторитет у сверстников      Умение многое делать своими руками      Внешность      Уверенность в себе

Обработка и интерпретация результатов

Обработка проводится по шести шкалам (первая, тренировочная — «здоровье» — не учитывается). Длина каждой линии, обозначающей шкалу, 100 мм, в соответствии с тем, на какой высоте испытуемый поставил отметку, его ответ получает количественную характеристику, (например, 54 мм = 54 баллам).

По каждой из шести шкал необходимо определить:

- уровень притязаний — расстояние в мм от нижней точки шкалы («0») до знака «x»;

- высоту самооценки — от «0» до знака «—»;

- значение расхождения между уровнем притязаний и самооценкой — расстояние от знака «х» до знака «---»; если уровень притязаний ниже самооценки, он выражается отрицательным числом.

Рассчитать среднюю величину каждого показателя уровня притязаний и самооценки по всем шести шкалам.

Уровень притязаний.

Норму, реалистический уровень притязаний, характеризует результат от 60 до 89 баллов. Оптимальный — сравнительно высокий уровень — от 75 до 89 баллов, подтверждающий оптимальное представление о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. Результат от 90 до 100 баллов обычно удостоверяет нереалистическое, некритическое отношение к собственным возможностям. Результат менее 60 баллов свидетельствует о заниженном уровне притязаний, он — индикатор неблагоприятного развития личности.

Уровень самооценки.

Количество баллов от 45 до 74 («средняя» и «высокая» самооценка) удостоверяют реалистическую (адекватную) самооценку.

Количество баллов от 75 до 100 и выше свидетельствует о завышенной самооценке и указывает на определенные отклонения в формировании личности. Завышенная самооценка может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может указывать на существенные искажения в формировании личности — «закрытости для опыта», нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих.

Количество баллов ниже 45 указывает на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. Эти испытуемые составляют «группу риска», их, как правило, мало. За

низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе и «защитная», когда декларирование (самому себе) собственного неумения, отсутствия способности и тому подобного позволяет не прилагать никаких усилий.

В таблице приведены количественные характеристики уровня притязаний и самооценки для учащихся 7-10 классов городских школ.

Параметр	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень
Уровень притязаний	Менее 60	60-74	75-89	90-100
Уровень самооценки	Менее 45	45-59	60-74	75-100

## **ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ**

### **Методика изучения мотивации (по Н. Л. Белопольской)**

В качестве модели для определения доминирования учебных или игровых мотивов поведения предлагается использовать введение того или иного мотива в условиях психического пресыщения. В этом случае объективными показателями изменения деятельности будут качество и длительность выполнения задания, которое до введения исследуемого мотива вызвало у ребенка состояние психического пресыщения.

В качестве экспериментального материала в эксперименте на психическое пресыщение можно использовать рисование кружков. Учебный мотив заключается в том, что испытуемому сообщают, что сейчас он будет учиться красиво писать букву "О" (или цифру "0"). Если он хочет получить за свою работу самую высокую оценку - "5", то надо красиво писать не менее 1 страницы. Игровой мотив может быть следующим. Перед ребенком ставят фигурки зайца и волка (можно вместо фигурок использовать изображения этих животных). Испытуемому предлагают поиграть в игру, в которой зайцу надо спрятаться от волка, чтобы тот его не съел. Ребенок может помочь зайцу, если нарисует для него большое поле с ровными рядами капусты. Полем будет лист белой бумаги, а капуста будет изображаться кружками. Ряды капусты в поле должны быть

ровными и частыми, а сами кочаны капусты должны быть одного размера, тогда заяц сможет спрятаться среди них от волка. Экспериментатор для примера рисует первые два ряда капусты, затем ребенок продолжает работу самостоятельно.

В зависимости от того, в каком случае (первом или втором) качество рисования кружков и длительность выполнения задания будут лучше и дольше, у ребенка преобладает либо учебный, либо игровой мотив деятельности.

### **Методика мотивационных предпочтений**

#### **(«Три желания», «Цветик-трехцветик», «Волшебная палочка»)**

Существуют различные варианты методики мотивационных предпочтений: «Три желания», «Волшебная палочка», «Цветик–семицветик», «Поздравление к новому году», «Колесо желаний», «Хрустальный шар», которые отличаются обычно количеством желаний (ребенок должен задумать от одного до семи) и формой предъявления. Предлагаемые варианты методики предназначены для детей 5-9 лет. С дошкольниками и школьниками, у которых сформированы навыки свободного письма, методика проводится индивидуально. С остальными – может проводиться как индивидуально, так и фронтально.

#### *Материал:*

При индивидуальном применении - "волшебная палочка" (маленькая указка или карандаш), при групповом - лист бумаги с нарисованным на нем "волшебным цветком" (с тремя лепестками), либо чистый лист бумаги.

#### *Процедура проведения:*

Инструкция при индивидуальном проведении: "Представь себе, что это волшебная палочка (Показывается маленькая указка или карандаш). Ты можешь взмахнуть ей, и с ее помощью выполнить три самых заветных своих желания. Скажи мне. Какие это желания".

При фронтальном проведении детям предлагается нарисовать "волшебный цветок" с тремя лепестками ("цветы" могут быть приготовлены психологом заранее и розданы детям) после того, как рисунок выполнен, дается инструкция:

"Представьте себе. Что это волшебный цветок. У него три лепестка. На лепестке можно написать одно желание. А всего каждый из вас сможет написать три самых



заветных своих желаний. Все поняли. Что надо сделать (отвечает на вопросы детей). И так, начинаем..."

#### *Обработка результатов и интерпретация:*

1. Определяется направленность ответов на выполнение своих собственных желаний, ориентированных на благо других людей сверстников, воспитателей, родителей, братьев, сестер и др., относящиеся к школе, детскому дому в целом, и широкие «общечеловеческие» («хочу, чтобы люди никогда не болели», «чтобы никто не убивал других людей», «нашли все полезный ископаемые» и т.д.).

Поскольку строение методики ориентирует детей, прежде всего на актуализацию собственных желаний, то выделение желаний "для других" свидетельствуют о широте мотивации, выходящие за пределы личного опыта, наличии широких смыслообразующих мотивов и/или формировании потребности во благе для других людей. Вместе с тем, неблагоприятными являются варианты, когда желания «для себя» полностью отсутствуют.

2. Определяются качественные категории, характеризующие преобладающую сферу предпочтений.

Наиболее часто здесь встречаются ответы, говорящие о желании обладать определенными материальными благами, иметь какие то новые качества, способности, приобрести друзей. Повысить успеваемость. Выполнять требования воспитателей и др.

Заслуживают внимания ответы, связанные с семьей, родителями.

Неблагоприятными вариантами является фиксация всех ответов в сфере выполнения требований воспитателей, а также совершенно конкретных («мелких») материальных благ (например, конфету, жвачку и мороженое). Следует обратить особое внимание на ответы, связанные с физической агрессией: как на открытые агрессивные тенденции («я хотел бы всех избить, уничтожить», «чтобы отомстить всем», «чтобы избili всех тех, кто меня обижает»), так и жертвы агрессии: «чтобы меня не били», «чтобы меня кто-нибудь защитил, когда меня снова начнут бить». Ответ "не знаю" является неблагоприятным показателем, который может свидетельствовать как о слабости желаний и потребностей, о недоразвитии их рефлексии, о том, что ребенок не привык давать себе отчет о своих желаниях, так и о своеобразном «отказе» от желаний, их вытеснении, а также об определенной закрытости по отношению ко взрослому, иногда имеющей характер негативного протеста. Какой именно из вариантов имеет место в конкретном случае, следует выяснить в процессе дополнительной беседы.

3. Определяется степень «протяженности» желаний во времени.

4. Характер высказывания («я хочу», «я хотел бы»), использование сослагательного наклонения, свидетельствующего о неуверенности ребенка в своем «праве на желание» является неблагоприятным симптомом.

### Опросник «Оценка школьной мотивации»

Данный опросник может быть использован при индивидуальном обследовании учащихся 3-4 классов, а также может применяться для групповой диагностики. При этом допустимы 2 варианта предъявления:

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать номера тех, ответы которые им подходят.
2. Диагностические тетради с текстом опросника раздаются всем ученикам, и педагог просит отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше вероятность получения социально желательных ответов, так как дети в большей степени ориентируются на нормы и правила, поскольку видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получать более достоверные ответы на вопросы анкеты, и он предпочтителен в работе со школьниками 3—4-х классов.

Анкета допускает повторные опросы, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня школьной мотивации может служить критерием школьной дезадаптации ребенка, а в 4-м классе — признаком возможных трудностей адаптации при переходе в среднюю школу. Повышение уровня мотивации может быть ситуативным и достигнуто за счет успехов в учебе в данный момент, но в целом свидетельствует о положительной динамике в обучении и развитии.

При обработке результатов для получения более полной картины отношения ребенка к школе полезно сочетать подсчет суммарного балла с анализом ответов школьника на отдельные вопросы. Это позволит, например, выяснить, какая сфера школьной жизни вызывает у ребенка больший, а какая — меньший интерес.

#### *Обработка результатов:*

Для возможности дифференцировки детей по уровню школьной мотивации была разработана система балльных оценок:

- > ответ ребенка, свидетельствующий о положительном отношении к школе и предпочтении

им учебных ситуаций, оценивается в 3 балла;

- > нейтральный ответ (не знаю, бывает, по-разному и т. п.) оценивается в 1 балл;
- > ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в 0 баллов.

Было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

1. 25—30 баллов (максимально высокий уровень) — высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.

Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т. п.

2. 20—24 балла — хорошая школьная мотивация.

Подобные показатели имеет большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень является средней нормой.

3. 15—19 баллов — положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.

Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, 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. В рисунках на школьную тему такие дети, как правило, изображают школьные, но не учебные ситуации.

4. 10—14 баллов — низкая школьная мотивация.

Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой, присутствуют в школе.

5. Ниже 10 баллов — негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают сложности в общении с одноклассниками, взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой невыносимо. Среди школьников 3—4-х классов -это дети, находившиеся в ситуации хронического неуспеха в учебе. Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный ключ:

№ вопроса	Оценка		за 2-й ответ	за 3-й ответ
	за	1-й		
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

Вопросы к опроснику «Оценка школьной мотивации»

1. Тебе нравится в школе или не очень?

- > не очень;
- > нравится;
- > не нравится.

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь 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 не обязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошел бы в школу или остался бы дома?

- > не знаю;
- > остался бы дома;
- > пошел бы в школу.

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

- > не нравится;
- > бывает по-разному;
- > нравится.

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- > хотел бы;
- > не хотел бы;
- > не знаю.

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

- > не знаю;
- > не хотел бы;
- > хотел бы.

7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

- > часто;
- > редко;
- > не рассказываю.

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

- > точно не знаю;
- > хотел бы;
- > не хотел бы.

9. У тебя в классе много друзей?

- > мало;
- > много друзей;
- > нет друзей.

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

- > нравятся;
- > не очень;
  
- > не нравятся.

### **Диагностика эмоционально-волевой сферы** **Цветовой тест отношений (ЦТО)**

Методика предназначена для изучения эмоционального отношения ребенка к нравственным нормам.

Для проведения ЦТО нужен лист белой бумаги (А4, 210 x 297 мм) и 8 карточек разного цвета (синяя, зеленая, красная, желтая, фиолетовая, коричневая, черная, серая).

Исследование проводится индивидуально. Перед ребенком раскладывают на белой бумаге восемь цветных карточек в произвольном порядке.

*Инструкция к тесту* "Представь себе, что это волшебный дом с волшебными окошками. В нем живут разные люди. Я буду называть тебе людей, а ты сам выберешь, кто где будет жить. Договорились? Хорошо! В каком окошке живут добрые люди? А ленивые? "

Далее называется весь список понятий. Желательно чередовать положительные и отрицательные (но не парные) нравственные качества. Например: добрый, ленивый, щедрый, лживый (обманщик), трудолюбивый... и т. д. При этом цвета могут повторяться, т. е. ребенок может выбрать один и тот же цвет на разные понятия.

*Примечание:*

В протоколе фиксируется цвет, который был выбран для каждого понятия, и комментарии ребенка.

*Обработка результатов теста*

При анализе результатов необходимо соотнести цвет, присвоенный каждому понятию, и эмоциональное значение этого цвета.

Ниже приводится краткая характеристика каждого цвета, его эмоционально-психологическое значение:

- Синий: добросовестный, спокойный, несколько холодный.
- Зеленый: самостоятельный, настойчивый, иногда упрямый, напряженный.
- Красный: дружелюбный, общительный, энергичный, уверенный, раздражительный.
- Желтый: очень активный, открытый, общительный, веселый.
- Фиолетовый: беспокойный, эмоционально напряженный, имеющий потребность в

душевном контакте.

- Коричневый: зависимый, чувствительный, расслабленный.
- Черный: молчаливый, эгоистичный, враждебный, отвергаемый.
- Серый: вялый, пассивный, неуверенный, безразличный.

Опыт показывает, что дети дошкольного возраста обычно выбирают:

Добрый - желтый и красный цвета. Другими словами, дети считают, что добрый человек общительный, дружелюбный, открытый.

Злой - черный цвет. Пожалуй, комментарии здесь излишни - ведь этот цвет отражает эгоистичность, враждебность, отвержение.

Честный - желтый, фиолетовый и красный цвета. То есть для детей данное понятие ассоциируется с такими характеристиками, как потребность в душевном контакте, общительность, открытость, дружелюбность.

Лживый - черный цвет. Дети не случайно выбирают этот цвет, поскольку он ассоциируется с такими личностными характеристиками, как упрямство, враждебность, эгоистичность. При этом дети почти не выбирают красный и желтый цвета, то есть обманщик не воспринимается ими как открытый, общительный, дружелюбный, отзывчивый человек, с чем трудно не согласиться.

Щедрый - красный и фиолетовый цвета. Необходимо отметить, что для дошкольника щедрость является очень сложным понятием, отношение к нему достаточно противоречивое. Ребенок знает, что щедрым быть хорошо, но отдать свое, поделиться ему трудно. Особенно это заметно у детей до 5 лет: они нередко выбирают даже черный цвет. Дети старшего дошкольного возраста (5-7 лет) уже не выбирают черный и коричневый цвета, тем самым относя это качество к положительным, хотя отношение остается неопределенным. И только в младшем школьном возрасте становится возможным выделение определенных цветов.

Жадный - красный и черный цвета. То есть дети считают его решительным, сильным, может, даже агрессивным, враждебным.

Трудолюбивый - фиолетовый и желтый цвета. Другими словами, трудолюбивый человек очень активен, энергичен, готов к активным действиям, может быть суетлив.

Ленивый - коричневый, серый, синий цвет. То есть дети справедливо считают ленивого человека слабым, не вовлеченным в дело, вялым, пассивным, а также холодным.

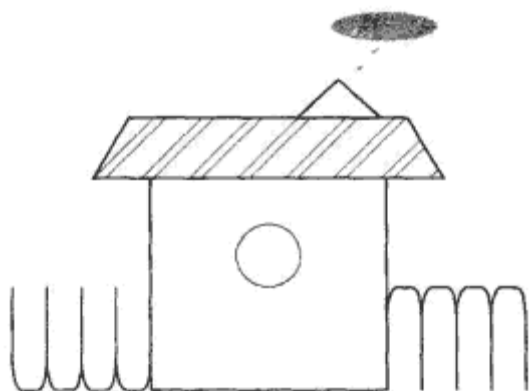
## **ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРИЕМОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Методика "Домик".**

Ребенку предлагают как можно точнее срисовать изображение домика. После окончания работы предложить проверить, все ли верно. Он может исправить, если заметит неточности. Данная методика позволяет выявить умение ориентироваться на образец, точно скопировать его; степень развития произвольного внимания, сформированность пространственного восприятия. Точное воспроизведение оценивается 0 баллов, за каждую допущенную ошибку начисляется 1 балл.

Ошибками являются:

- а) неправильно изображенный элемент; правая и левая части забора оцениваются отдельно;
- б) замена одного элемента другим;
- в) отсутствие элемента;
- г) разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены;
- д) сильный перекося рисунок.



### **Методика "Графический диктант".**

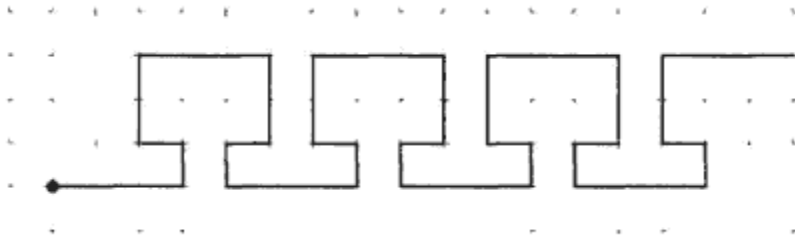
Данная методика используется для определения уровня развития произвольной сферы ребенка, а также изучения возможностей в области моторной организации пространства. Материал состоит из 4 диктантов, первый из которых - тренировочный.

Инструкции:

1. "Начинаем рисовать первый узор. Поставьте карандаш на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуйте линию: одна клеточка вниз. Не отрывайте карандаш от бумаги, теперь одна клеточка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Дальше продолжайте рисовать такой же узор сами".







На самостоятельное выполнение каждого узора дается полторы-две минуты. Общее время проведения методики обычно составляет около 15 минут.

*Анализ результатов.*

Безошибочное воспроизведение узора - 4 балла.

За 1-2 ошибки ставят 3 балла.

За большее число ошибок - 2 балла.

Если ошибок больше, чем правильно воспроизведенных участков, то ставится 1 балл.

Если правильно воспроизведенных участков нет, то ставят 0 баллов. Указанным образом оцениваются три узора (один тренировочный).

На основе полученных данных возможны следующие уровни выполнения:

10-12 баллов - высокий;

6-9 баллов - средний;

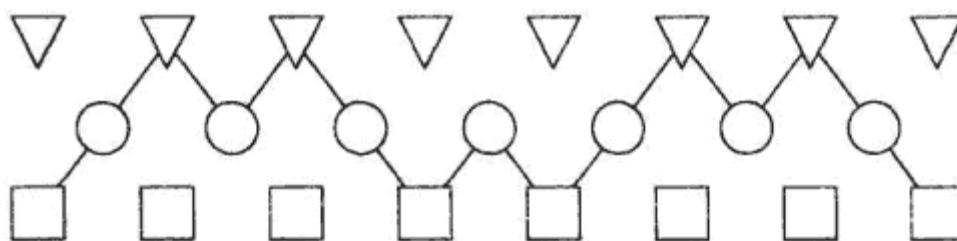
3-5 баллов - низкий;

0-2 балла - очень низкий.

### **Методика "Узор".**

Методика состоит из трех контрольных диктантов и одного тренировочного. Детям говорят: "Мы будем учиться рисовать узор. У вас на листочке нарисованы ряды треугольников, квадратов и кружочков. Мы будем соединять треугольники и квадраты, чтобы получился узор. Надо внимательно слушать и делать то, что я говорю. У нас будут такие три правила:

1. два треугольника, два квадрата или квадрат с треугольником можно соединять только через кружок;
  2. линия нашего узора должна идти только вперед;
  3. каждое новое соединение надо начинать с той фигурки, на которой остановилась линия, тогда линия будет непрерывной и в узоре не получится промежутков.
- Посмотрите на листочке, как можно соединить треугольники и квадраты".



Затем проверяющий говорит: "Теперь учитесь соединять сами. Посмотрите на нижнюю полосу. Соедините два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом" (вводная - тренировочная - серия).



Проверяющий следит за тем, как каждый ребенок выполняет задание, а в случае надобности исправляет ошибки и объясняет ребенку, в чем он ошибся. В процессе обучения дети производят четыре соединения.

Далее следует первая серия. Проверяющий говорит: "Теперь мы будем рисовать без подсказок. Вы должны внимательно слушать и соединять те фигуры, которые я буду называть, но не забывайте, что их можно соединять только через кружок, что линия должна быть непрерывной и идти все время вперед, т.е. начинать каждое новое соединение надо с той фигурки, на которой кончилась линия. Если ошибетесь, то не исправляйте ошибку, а начинайте со следующей фигурки".

*Диктант для первой серии:*

"Соедините треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, два треугольника, треугольник с квадратом".



Диктовать следует медленно, так, чтобы все дети успевали прочертить очередное соединение. Повторять одно и то же дважды нельзя, т.к. некоторых детей это может натолкнуть на прочерчивание лишних соединений.

После того как дети закончили работу, следует вторая серия, а затем третья. Серии отличаются друг от друга только характером воспроизводимого под диктовку узора. Правила выполнения работы остаются те же.



Максимально возможное количество очков в каждой серии - 24 (0 штрафных очков).

Максимально возможное количество очков за выполнение всего задания - 72.

*Интерпретация полученных результатов.*

60-72 очка - достаточно высокий уровень умения действовать по правилу. Может одновременно учитывать несколько правил в работе.

48-59 очков - умение действовать по правилу сформировано недостаточно. Может удерживать при работе ориентацию только на одно правило.

36-47 очков - низкий уровень умения действовать по правилу. Постоянно сбивается и нарушает правило, хотя и старается на него ориентироваться.

Менее 36 очков - умение действовать по правилу не сформировано.

### Опросник по оценке качественных особенностей учебной деятельности ученика и степени выраженности соответствующих качеств

текст

#### ЧАСТЬ А

№	вопросы	варианты ответов
1	2	3
1	Как ученик реагирует на новый фактический материал (конкретные сведения, факты, слова и пр.)	а) безразлично б) эмоционально
2	Как ученик включается в выполнение новых практических заданий, решении новых задач на применение хорошо известного способа?	а) неохотно, безразлично б) охотно
3	Отвлекается ли ученик при выполнении новых практических заданий?	а) очень легко б) работает сосредоточенно
4	Задаёт ли ученик вопросы по новому фактическому материалу?	а) нет б) задаёт
5	Как относится к ответам учителя на свои вопросы (или на вопросы других учеников)?	а) удовлетворяет любой ответ б) добивается содержательного ответа
6	Стремится ли ученик к самостоятельному выполнению практических заданий?	а) нет, охотно прибегает к внешней помощи

		б) да
7	Как ученик реагирует на новый теоретический материал (выявление существенных признаков понятий, способов действия)?	а) безразлично б) эмоционально
8	Задаёт ли ученик вопросы по новому теоретическому материалу?	а) никогда (почти никогда) б) задаёт
9	Как ученик реагирует на факт самостоятельного решения им задачи?	а) безразлично б) эмоционально
10	Стремится ли отвечать на вопросы по новому теоретическому материалу?	а) нет б) да
11	Бывает ли, чтобы вопросы ученика по новому материалу выходили за пределы темы?	а) нет б) да
12	Пытается ли ученик делать самостоятельные выводы из нового материала?	а) нет б) да
13	Проявляет ли ученик стремление систематически получать новую информацию вне школы и учебников (читает дополнительную литературу, посещает кружок и т.п.)?	а) нет (изредка) б) да
14	Может ли ученик правильно ответить на вопросы: «Что нужно узнать?» до решения задачи?	а) нет б) да
15	Может ли ученик ответить на вопросы: «что ты должен был узнать?» и «Что узнал нового?» - после решения задачи?	а) нет б) да
16	Различает ли ученик задачи, требующие разных способов решения. если они внешне сходны (по сюжету, формулировке элементов условия)?	а) нет б) да
17	Как ученик включается в решение новой теоретической задачи (выделение новых понятий, их свойств, следствий и т.п.)?	а) не включается б) включается, но затем теряет ее основную цель, сводит ее лишь к результату в) включается, сохраняя все существенное содержание цели

18	Может ли ученик, решив теоретическую задачу, дать содержательное обоснование способов действия?	а) нет б) да
19	Решив теоретическую задачу, может ли ученик объяснить связь ее способа с уже известным ему?	а) нет б) да

1	2	3
20	Решив теоретическую задачу, пытается ли ученик ставить сам новые задачи, вытекающие из данного способа (принципа)?	а) нет б) да
21	На что направлена основная активность ученика при решении новых задач?	а) на копирование действий (указаний) других (учителя, учеников) б) самостоятельный поиск решения
22	Может ли ученик самостоятельно рассказать о своих действиях, решив задачу?	а) нет б) да
23	Может ли ученик решить новую задачу самостоятельно?	а) нет б) да
24	Пытается ли ученик при решении новой задачи использовать уже известные ему способы?	а) нет б) да, чаще всего неправильно, не вносит изменений в) да (с учетом изменений в условиях)
25	Если ученик использует для решения какой-либо способ, непригодный для данной задачи, может ли он без помощи учителя обнаружить свою ошибку?	а) нет б) да
26	Может ли ученик внести изменения в усвоенный ранее способ действий в соответствии с условиями новой задачи?	а) нет б) только с помощью в) может самостоятельно
27	Может ли ученик после неудачных попыток решить задачу правильно, объяснить причину	а) практически нет

	неудач?	б) да
28	Умеет ли ученик на каком-то этапе изучения материала при введении новых способов действия увидеть его принципиальную обобщенность с известными ему ранее и выделить этот принцип?	а) да б) иногда в) нет
29	Допускает ли ученик при решении знакомых задач одни и те же ошибки?	а) да б) иногда в) нет
30	Может ли ученик при решении знакомых задач самостоятельно найти и исправить допущенную ошибку?	а) нет б) в некоторых случаях в) да
31	Умеет ли ученик правильно объяснить ошибку на изученное правило, на применение известного способа?	а) нет б) да
32	Как поступает ученик, если ему указывают на наличие ошибки (учитель, ученики или родители)?	а) не критически исправляет б) исправляет после того, как поймет основание критики
33	Если ученик применяет для решения задачи способ, приводящий к ошибкам, может ли ученик обнаружить, что причиной ошибки является именно этот способ?	а) нет б) только с помощью в) может самостоятельно
34	Может ли ученик дать объяснение причинам таких ошибок (соотнести способы действий, обосновать пригодность одного и непригодность другого)?	а) нет б) да
35	Как ученик обосновывает правильность выполнения заданий, решения задач, если не допускает ошибок?	а) не обосновывает б) ссылается на свои отметки, слова учителя в) ссылается на образец, правило, схему г) выделяет содержательную связь между условиями (особенностями задачи и своими



		действиями)
36	Как относится ученик к критике своих действий, решений, знаний со стороны учителя (учеников)?	а) безразлично б) эмоционально, но без попыток учета степени справедливости критики в) стремиться разобраться в основании критики
37	Может ли ученик оценить свои возможности решать новую (еще не разобранный с учителем) задачу?	а) нет (или учитывает лишь случайные признаки задачи) б) оценивает, ссылаясь на свои удачи (неудачи) в прошлом опыте в) ссылается на известное правило (сходных по типу задач) г) может, если с помощью учителя увидит возможность перестройки известного ему способа д) может самостоятельно (учитывая все условия задачи в своих действиях)

#### ЧАСТЬ Б (дополнительная)

№	вопросы	варианты ответов
1	2	3
1	Абсолютно безразличное отношение к новому фактическому материалу ученик проявляет	а) часто (или почти всегда) б) редко (или никогда)
2	В выполнении новых практических задач ученик включается с неохотой (или безразлично)	а) часто б) редко
3	При выполнении новых практических задач ученик отвлекается	а) часто б) редко
4	Ученик задает вопросы по новому фактическому	а) никогда (редко)

	материалу	б) часто
5	Задав вопрос, ученик удовлетворяется любым ответом (даже бессодержательным или не относящимся к заданному им вопросу)	а) всегда (часто) б) редко (никогда)
6	При решении практических задач ученик легко отказывается от попыток самостоятельного действия (прибегает к помощи или бросает)	а) часто б) редко
7	На новый теоретический материал ученик дает абсолютно безразличную реакцию	а) часто (всегда) б) редко (никогда)
8	по новому теоретическому материалу ученик задает вопросы	а) никогда (редко) б) часто
9	Успешно решив задачу, ученик выражает удовольствие (радость)	а) редко б) часто
10	Ученик стремится отвечать по новому теоретическому материалу	а) никогда б) иногда (часто)
11	Вопросы, задаваемые учеником по новому теоретическому материалу, выходят за пределы темы, обнаруживая его размышления	а) никогда б) иногда (часто)
12	Делать самостоятельные выводы из нового материала ученик пытается	а) никогда б) иногда
13	Ученик обнаруживает стремление получать новую информацию за пределами уроков путем чтения дополнительной литературы и др.	а) никогда (редко) б) часто (систематически)
14	Ученик может правильно отвечать на вопрос «Что нужно сделать?» до решения задачи	а) никогда (изредка) б) часто (всегда)
15	Ученик может ответить на вопросы «Что ты должен был узнать?» или «Что узнал нового?» после решения задачи	а) никогда (изредка) б) часто (всегда)
16	Ученик путает (не различает) практические задачи, сходные внешне (по сюжету, формулировке), но требующие разных способов	а) часто б) редко (никогда)
17	Включаясь в решение теоретической задачи, ученик в процессе решения подменяет ее	а) всегда (часто)

	задачей получения конкретного результата, т.е. задачей практической	б) редко (никогда)
18	Включаясь в решение теоретической задачи, ученик стремится обнаружить общий принцип действия в задачах данного класса	а) никогда (редко) б) часто (всегда)
19	Решив теоретическую задачу, ученик может дать содержательное обоснование способа	а) никогда б) часто
20	Решив теоретическую задачу, ученик пытается на ее основе сформулировать новые задачи	а) никогда (редко) б) часто (всегда)
21	При решении новой задачи ученик ограничивается механическим копированием действий учителя или других учеников	а) всегда (часто) б) никогда (редко)
22	После решения задачи может рассказать о способах своих действий	а) никогда (редко) б) всегда (часто)
23	Решить новую задачу ученик самостоятельно не может, нужна помощь учителя	а) всегда (часто) б) это очень редко (никогда не бывает)
24	При решении новой задачи ученик использует знакомый способ, ориентируясь на внешнее сходство с усвоенными задачами (не видит новизны задачи, не принимает косвенных подсказок)	а) часто, при этом не обнаруживает его непригодность б) часто, но может увидеть проблему в) почти никогда
25	В случае несоответствия условиям задачи применяемого для решения задачи способа ученик может сам обнаружить это несоответствие	а) почти никогда б) практически всегда
26	Ученик может перестроить усвоенный ранее способ действия в соответствии с условиями новой задачи	а) никогда б) может с помощью в) пытается самостоятельно, но не всегда может без помощи довести до конца г) часто делает это самостоятельно

27	После неудачных попыток решить задачу ученик может правильно объяснить причину затруднения	а) почти никогда б) практически всегда
28	Ученик умеет находить общий принцип построения действий, соотнеся усвоенные ранее способы с новыми, найденными при введении новых условий	а) никогда б) иногда(чаще-при некоторой помощи) в) часто (всегда)
29	При решении знакомых задач ученик допускает одни и те же ошибки	а) часто (всегда) б) иногда в) почти никогда (в отдельных случаях)
30	Допустив при решении знакомой задачи ошибку, ученик может самостоятельно ее найти и исправить	а) никогда б) иногда в) всегда (достаточно часто)
31	Указанную или обнаруженную самостоятельно ошибку при использовании усвоенного способа ученик может объяснить	а) почти никогда б) очень часто (всегда)
32	Указанную учителем ошибку ученик исправляет без стремления в ней разобраться	а) всегда (очень часто) б) никогда не делает этого, пока не поймет в чем и почему ошибся
33	Применяя способ действий, не отвечающий условиям новой задачи, ученик может обнаружить вызванные этим ошибки	а) никогда б) часто, но нуждается в некоторой помощи в) может во многих случаях самостоятельно
34	Ошибки, возникшие по причине применения способа, несоответствующего новым условиям задачи, осознает и может четко объяснить причину их появления	а) никогда б) часто (нужна помощь) в) практически всегда

Ключ для обработки результатов

Компоненты учебной деятельности	Уровни	Индексы ответов по опросникам	
		Часть А	Часть Б
Учебно-познавательный интерес	1	1а, 2а, 4а	1а, 2а, 4а
	2	1б, 4б, 5а, 2б	4б, 5а
	3	6а, 7б, 8а	6а, 7б, 8б
	4	3б, 5б, 6б, 8б, 9б	3б, 5б, 6б, 9б
	5	3а, 10б, 11б, 12а, 13а	10б, 11а, 12а, 13а
	6	12б, 13б	12б, 13б
Целеполагание	1	2а, 3а, 6а, 16а, 17а	2а, 3а, 16а
	2	3б, 16б, 17б	16б
	3	6б, 14б, 18а	14б, 17а, 19а
	4	15б, 18б, 17в, 19а	15б, 18а, 19б
	5	19б, 20а	20а
	6	20б	20б
Учебные действия	1	21а, 22а	21а, 22а
	2	23а, 24а	23а, 24а
	3	6б, 14б, 18а	21б, 24б, 26б, 27а
	4	23б, 24в, 25а, 26в, 27б	23б, 24б, 25а, 26в, 27б
	5	28а, 26г	26г, 28а
	6	28б	28б
Действия контроля	1	29а, 30а	29а, 30а
	2	29б, 30б, 31а	29б, 31б, 32а
	3	29в, 31б, 32б	29в, 31б, 32а
	4	33а, 34а, 30в	30в, 33а, 34а
	5	33б, 34б	33б, 34б
	6	33в	33в
Действия оценки	1	35а, 36а	

	2	35б,35в,36б	
	3	35г,36в,37б	
	4	37в	
	5	37г	
	6	37д	

Уровни сформированности учебно-познавательного интереса

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1.	Отсутствие интереса	Интерес практически не обнаруживается (исключение: положительные реакции на яркий и забавный материал)	Безличное или отрицательное отношение к решению любых учебных задач; более охотно выполняет привычные действия, чем осваивает новые.
2.	Реакция на новизну	Положительные реакции возникают только на новый материал, касающийся конкретных фактов (но не теории)	Оживляется, задает вопросы о новом фактическом материале; включается в выполнение задания, связанного с ним, однако длительной устойчивой активности не проявляет
3.	Любопытство	Положительные реакции возникают на новый теоретический материал (но не на способы решения задач)	Оживляется и задает вопросы достаточно часто; включается в выполнение заданий частично, но интерес быстро пропадает
4.	Ситуативный учебный интерес	Возникает на способы решения новой частной единичной задачи (но не системы задач)	Включается в процесс решения задачи, пытается самостоятельно найти способ решения и довести задание до конца; после решения задачи интерес исчерпывается

5.	Устойчивый учебно-познавательный интерес	Возникает на общий способ решения целой системы задач (но не выходит за пределы изучаемого материала)	Охотно включается в процесс выполнения заданий, работает длительно и устойчиво, принимает предложения найти новые применения найденному способу
6.	Обобщенный учебно-познавательный интерес	Возникает независимо от внешних требований и выходит за рамки изучаемого материала. Непременно ориентирован на общие способы решения системы задач	Является постоянной характеристикой ученика, ученик проявляет выраженное творческое отношение к общему способу решения задач, стремится получить дополнительные сведения, имеется мотивированная избирательность интересов

Уровни сформированности целеполагания

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1.	Отсутствие цели	Предъявляемое требование осознается лишь частично. Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично, но не знает, что именно надо делать. Может принимать лишь простейшие (не предполагающие промежуточных целей) требования.	Плохо различает учебные задачи разного типа, отсутствует реакция на новизну задачи, не может выделять промежуточные цели, нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал.
2.	Принятие практической задачи	Принимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических задачах	Осознает, что надо делать и что он уже сделал в процессе решения практической задачи и может ответить на

		не ориентируется	соответствующие вопросы; выделяет промежуточные цели; в отношении теоретических задач не может дать отчета о своих действиях и не может осуществлять целенаправленных действий
3.	<b>Переопределение познавательной задачи в практическую</b>	Принимает познавательную задачу, осознает ее требование, но в процессе ее решения подменяет познавательную задачу практической	Охотно включается в решение познавательной задачи и отвечает на вопросы о ее содержании; возникшая познавательная цель крайне не устойчива; при выполнении задания ориентируется лишь на практическую его часть и фактически не достигает познавательной цели
4.	Принятие познавательной цели	Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения; четко выполняется требование познавательной задачи	Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее (не подменяя практической задачей и не выходя за ее требования), четко может дать отчет о своих действиях после выполнения задания
5.	Переопределение практической задачи в познавательную	Столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действия в соответствии с ней	Невозможность решить новую практическую задачу объясняет именно отсутствием адекватных способов; четко осознает свою цель и структуру найденного способа и может дать о них отчет
6.	Самостоятельная постановка новых учебных целей	Самостоятельно формулирует новые познавательные цели без какой-либо стимуляции из вне, в том числе и со	По собственной инициативе выдвигает содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает



		стороны новой практической задачи; цели выходят за пределы требований программы	форму активного исследования, активность направлена на содержание способов действия и их применение в различных условиях
--	--	---	--

Уровни сформированности учебных действий

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1.	Отсутствие учебных действий как целостных единиц деятельности	Не может выполнять учебные действия как таковые, может выполнять лишь отдельные операции без их внутренней связи друг с другом или копировать внешнюю форму действий	Не осознает содержание учебных действий и не может дать отчета о них; ни самостоятельно, ни с помощью учителя (за исключением прямого показа) не способен выполнять учебные действия; навыки образуются с трудом и оказываются крайне не устойчивыми
2.	Выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем	Содержание действий и их операционный состав осознаются, приступает к выполнению действий, однако без внешней помощи организовать свои действия и довести их до конца не может; в сотрудничестве с учителем работает относительно успешно	Может дать отчет о своих действиях, но затрудняется в их практическом воплощении; помощь учителя принимается сравнительно легко; эффективно работает при пооперационном контроле, самостоятельные учебные действия практически отсутствуют
3.	<b>Неадекватный перенос учебных действий</b>	Ребенок самостоятельно применяет усвоенный способ действия к решению новой задачи, однако не способен внести в него даже небольшие изменения, чтобы приноровить его к условиям конкретной	Усвоенный способ применяет «слепо», не соотнося его с условиями задачи; такое соотношение и перестройку действия может осуществлять лишь с помощью учителя, а не самостоятельно; при неизменности условий

		задачи.	способен успешно выполнять действия самостоятельно
4.	Адекватный перенос учебных действий	Умеет обнаруживать несоответствие новой задачи и усвоенного способа, пытается самостоятельно перестроить известный ему способ, однако может это правильно сделать только при помощи учителя	Достаточно полно анализирует условия задачи и четко соотносит их с известными способами; легко принимает косвенную помощь учителя; осознает и готов описать причины своих затруднений и особенности нового способа действия
5.	Самостоятельное построение учебных действий	Решая новую задачу, самостоятельно строит новый способ действия или модифицирует известный ему способ, делает это постепенно, шаг за шагом и в конце без какой-либо помощи извне правильно решает задачу	критически оценивает свои действия, на всех этапах решения задачи может дать отчет о них; нахождение нового способа осуществляется медленно, неуверенно, с частым обращением к повторному анализу условий задачи, но на всех этапах полностью самостоятельно
6.	Обобщение учебных действий	Опирается на принципы построения способов действия и решает новую задачу «с хода», выводя новый способ из этого принципа, а не из модификации известного частного способа	Овладевая новым способом, осознает не только его состав, но и принципы его построения (т.е. то, на чем он основан), осознает сходство между различными модификациями и их связь с условиями задач

Уровни сформированности действий контроля

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
---------	-----------------	----------------------------------	---

1.	Отсутствие контроля	Учебные действия не контролируются, не соотносятся со схемой; допущенные ошибки не замечаются и не исправляются даже в отношении многократно повторенных действий	Не умеет обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя в отношении неоднократно повторенных действий; часто допускает одни и те же ошибки; некритически относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников
2.	Контроль на уровне произвольного внимания	В отношении многократно повторенных действий может, хотя и несистематически, неосознанно фиксировать факт расхождения действий и произвольно запомненной схемы; заметив и исправив ошибку, не может обосновать своих действий	Действуя как бы неосознанно, предугадывает правильное направление действий; часто допускает одни и те же ошибки; сделанные ошибки исправляет неуверенно; в малознакомых действиях ошибки допускает чаще, чем в знакомых, и не исправляет
3.	<b>Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания</b>	При выполнении нового действия введенная его схема осознается, однако затруднено одновременное выполнение учебных действий и их соотношение со схемой; ретроспективно такое соотношение проделывает, ошибки исправляет и обосновывает	В процесс решения задачи не использует усвоенную схему, а после ее решения, в особенности по просьбе учителя может соотнести его со схемой, найти и исправить ошибки; в многократно повторенных действиях ошибок не допускает или легко их исправляет
4.	Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	Непосредственно в процессе выполнения действия ученик ориентируется на усвоенную им обобщенную его схему и	Допущенные ошибки обнаруживаются и исправляются самостоятельно, правильно объясняет свои действия; осознанно

		успешно соотносит с ней процесс решения задачи, почти не допуская ошибок	контролирует процесс решения задачи другими учениками; столкнувшись с новой задачей, не может скорректировать применяемую схему, не контролирует ее адекватность новым условиям
5.	Потенциальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, успешно применяет к ней старую, неадекватную схему, однако с помощью учителя обнаруживает неадекватность схемы новым условиям и пытается внести в действия коррективы	Задания, соответствующие схеме, выполняются уверенно и безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенной схемы новым условиям
6.	Актуальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием схемы и новых условий задачи и самостоятельно вносит коррективы в схему, совершая действия безошибочно	Успешно контролирует не только соответствие выполняемых действий их схеме, но и соответствие самой схемы изменившимся условиям задачи; в ряде случаев вносит коррекции в схему действий еще до начала их фактического выполнения

Уровни сформированности действий оценки

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
1.	Отсутствие оценки	Ученик не умеет, не пытается, и не испытывает потребности в оценке своих действий ни самостоятельно, ни даже по просьбе учителя	Всецело полагается на отметку учителя, воспринимает ее некритически (даже в случае явного занижения), не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои возможности

			относительно решения поставленной задачи
2.	Неадекватная ретроспективная оценка	Ученик не умеет, не пытается оценить свои действия, но испытывает потребность в получении внешней оценки своих действий, ориентирован на отметки учителя	Пытается по просьбе учителя оценить свои действия, ориентируется не на их содержание, а на внешние особенности решения задачи
3.	<b>Адекватная ретроспективная оценка</b>	Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия	Критически относится к отметкам учителя (в том числе и к завышенным); не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытается этого делать; может оценить действия других учеников
4.	Неадекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения, однако при этом учитывает лишь факт ее знакомости или незнакомости, а не возможности изменения известных ему способов действия	Свободно и аргументировано оценивает уже решенные им задачи; пытается оценивать свои возможности в решении новых задач, часто допускает ошибки, учитывает лишь внешние признаки задачи, а не ее структуру; не может этого сделать до решения задачи даже с помощью учителя
5.	Потенциально-адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя, но не самостоятельно, оценить свои возможности в ее решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия	Может с помощью учителя, но не самостоятельно, обосновывать свою возможность или невозможность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это

			неуверенно, с трудом
6.	Актуально-адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности в ее решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия	Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свою возможность или невозможность ее решать, исходя из четкого осознания специфики усвоенных им способов и их вариаций, а также границ их применения