

1. Примерный пакет диагностических методик для организации диагностической деятельности специалистов ПМПК для детей среднего школьного возраста (от 11 до 15 лет)

1.1 Методические рекомендации по использованию методических средств специалистами ПМПК для детей среднего школьного возраста (от 11 до 15 лет) и выделяемых сфер анализа психического развития, позволяющих произвести качественно-уровневый анализ.

Данный пакет предназначен для возрастного диапазона среднего школьного возраста (от 11 до 15 лет) и предполагает, что данные методические средства, включающие методики, для обследования различных сфер психической деятельности подростка и особенностей его поведения и развития, в том числе, эмоционально-личностного, могут использоваться различными специалистами ПМПК (психологом, дефектологом, логопедом).

Методики для деятельности педагога-психолога ПМПК, включенные в примерный пакет, ориентированы на оценку, как специфики развития познавательной деятельности, так и различных особенностей поведения, личностного развития, характера аффективно-эмоционального реагирования ребенка, специфики коммуникации с взрослым.

В пакете представлен ряд методик для проведения логопедического обследования, позволяющих выявить особенности состояния компонентов речевого развития подростка этого возрастного диапазона, а также методики, используемые в деятельности учителя-дефектолога ПМПК, для оценки уровня овладения программным материалом по русскому языку и математике детьми среднего школьного возраста (от 11 до 15 лет) в соответствии с программой обучения.

При этом критериями выделения качественно-уровневой оценки является:

1. Качество и особенности выполнения соответствующих заданий (приведено в описаниях для каждой методики);
2. Стратегия выполнения подростком заданий;
3. Особенности поведения и аффективно-эмоционального реагирования в процессе обследования;
3. Объем и характер необходимой помощи со стороны специалиста для выполнения задания, в том числе, особенности взаимодействия с подростком.

Логика составления примерного пакета диагностических методик предполагает, что каждый специалист ПМПК (психолог, логопед, дефектолог) может выбрать из приведенного для каждого из них достаточно широкого набора диагностикумов, именно те методические средства, которые необходимы для проведения обследования конкретного

ребенка и оценки его особенностей развития и поведения. Тем более, что сами методики представлены по степени их усложнения, как, частично в каждом пакете, так и в разных возрастных диапазонах, а также ориентированы на анализ аффективно-эмоционального реагирования подростка.

Таким образом, использование всего пакета в целом для обследования одного ребенка нецелесообразно ни по временным, ни по иным соображениям.

Специфика оценки степени ограничений жизнедеятельности по соответствующим направлениям обследования каждым специалистом ПМПК (отдельно психологом, логопедом, дефектологом) приведены в соответствующих разделах пакета.

1.2 Примерный пакет диагностических методик для организации диагностической деятельности специалистов ПМПК для оценки психологом особенностей девиантного поведения несовершеннолетних в возрасте от 11 до 15 лет

1.2.1 Методические рекомендации по использованию методических средств специалистами ПМПК для оценки психологом особенностей девиантного поведения несовершеннолетних в возрасте от 11 до 15 лет и выделяемых сфер анализа психического развития, позволяющих произвести качественно-уровневый анализ.

Одним из существенных вопросов является проблема индикаторов девиантного поведения (в т.ч. факторов риска формирования отклоняющегося поведения, защитных механизмов или сохранных сторон, на которые возможно опираться в процессе непосредственной практической работы с несовершеннолетним в образовательном или ином учреждении). В качестве таких индикаторов в самом общем виде могут выступать особенности:

- регулятивных характеристик деятельности в целом в процессе обследования (целостный анализ поведения);
- познавательной деятельности (выявление факторов риска формирования девиантного поведения, нарушенных и сохранных сторон психической деятельности как компенсаторных ресурсов развития) и ее зрелости;
- уровня общей осведомленности, способности делать перенос и ориентироваться в различных социальных ситуациях, обучаемости;
- эмоционально-волевой и мотивационно-потребностной сфер;
- ценностно-смысловой сферы и правосознания;
- индивидуально-психологических особенностей;
- патопсихологических симптомокомплексов (в тех случаях, когда они выявлены);
- факты из истории жизни несовершеннолетнего (например, состоит ли на внутришкольном учете, в КДН и ЗП, ПДН; как характеризуется с места учебы и др.).

Следует отметить, что ПМПК, относясь к ведомству системы образования, также входит в государственную систему профилактики безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних, деятельность которой регламентируется Федеральным законом от 24.06.1999 N 120-ФЗ (ред. от 02.04.2014, с изм. от 04.06.2014) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». Таким образом, проведение квалифицированного обследования и составление развернутого заключения ПМПК имеет существенное значение не только для организации обучения и воспитания несовершеннолетних с девиантным поведением, но и для профилактики правонарушений в широком смысле. Также заключение ПМПК может играть важную роль в процессе решения трудных жизненных или юридически значимых ситуаций с участием несовершеннолетних (в последнем случае на досудебном, судебном и постсудебном этапе как в уголовном, так и гражданском процессах).

Примерный пакет диагностического инструментария основан на следующих необходимых для анализа критериях:

- особенности мотивационной направленности несовершеннолетнего в процессе обследования (старательность, пассивная старательность, пассивность), понимания контекста ситуации обследования;
- особенности поведения, установления контакта и взаимодействия с несовершеннолетним в процессе работы;
- качество и особенности выполнения заданий несовершеннолетним;
- особенности и содержание корректирующей помощи, предъявляемой специалистом-психологом несовершеннолетнему в процессе обследования, необходимой для выполнения заданий.

Результаты обследования для каждой методики психологического раздела примерного пакета должны быть оценены с точки зрения степени ограничений.

При этом предусмотрена следующая градация выполнения заданий каждой методики, входящей в психологический раздел пакета, анализа поведения и коммуникации подростка:

1-ая степень ограничения – Проблем выполнения нет или психолог фиксирует легкие проблемы, единичные ошибки при выполнении соответствующих заданий в каждой методике. Качество выполнения в целом соответствует возрасту. Помощь специалиста либо не требуется, либо представляет собой мотивирующую помощь.

2-ая степень ограничения – Психолог регистрирует умеренные (средней степени тяжести) проблемы при выполнении соответствующих заданий. Ребенок допускает умеренное количество ошибок, задания выполняются и исправляются ребенком самостоятельно (без обучающей помощи взрослого). При этом психологом оказывается

стимулирующая, организующая (создание внешней программы деятельности) помощь, а также в качестве помощи может вводиться дополнительная мотивация.

3-я степень ограничения – Ребенок самостоятельно выполнить задание не может. Стратегия деятельности может быть непоследовательная. Для выполнения соответствующих заданий требуется большой объем обучающей помощи взрослого. Неполное/частичное выполнение задания возможно только при большом объеме обучающей и организующей помощи психолога. Ошибки ребенок замечает не всегда, критичность к собственной деятельности и ситуации снижена. Может частично перенести способ действия на аналогичный материал.

4-ая степень ограничения – Ребенок не в состоянии выполнить соответствующие задания или понять, что от него требуется даже при условии большого объема организующей и обучающей помощи со стороны психолога. В своей деятельности ребенок не учитывает собственных проб и ошибок. Деятельность может полностью отсутствовать.

1.2.2 Методические средства, используемые педагогом-психологом ПМПК для оценки психологом особенностей девиантного поведения несовершеннолетних в возрасте от 11 до 15 лет, а также специфики развития познавательной деятельности, личностного развития, особенностей его поведения, характера аффективно-эмоционального реагирования и специфики коммуникации.

Метод наблюдения за поведением подростка и взаимодействием с взрослыми в ситуации обследования. Краткая аннотация. Является вспомогательным методом, включенным в контекст других методов исследования: и беседы и эксперимента. Наблюдение, как и беседа, дополняет, уточняет данные исследования, позволяет рассмотреть психическую деятельность и личностные особенности обследуемого в контексте выполнения экспериментальной деятельности и общения с экспериментатором как реальный пласт его жизни.

Цель: проанализировать феноменологию поведения в процессе обследования в целом и при выполнении конкретных методик.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

В процессе наблюдения специалист-психолог анализирует те явления, которые он видит, с точки зрения деятельности подростка в определенной ситуации и с этой целью оказывает известное влияние на складывающуюся ситуацию с тем, чтобы стимулировать определенные поведенческие реакции обследуемого. В процессе наблюдения отмечаются вербальные и невербальные реакции обследуемого, в целом его поведение и деятельность

во время выполнения заданий. Результаты сопоставляются с данными беседы, результатами выполнения заданий, материалами личного дела.

Оцениваемые показатели:

Позволяет провести целостный макроанализ поведения во время исследования. Оценивается критичность, продуктивность, адекватность поведения, принятия ситуации обследования, особенности общения и взаимодействия со взрослыми, особенности реагирования на инструкции, аффективные реакции на трудности и ситуации успеха/неуспеха, помощь со стороны взрослого, отношение к собственным ошибкам и контроль за своими действиями, в целом эмоциональная реактивность, переживания, отражающие личностную динамику, характер актуализации знаний, способность опираться на прошлый опыт и возможность приобретать новый. Также позволяет увидеть нетипичные для данного возраста проявления.

Ограничения. Метод используется без ограничений.

Беседа. Краткая аннотация. Беседа – это метод получения информации посредством специализированного устного опроса. Беседа является самым универсальным средством обследования.

Цель: исследование при помощи системы специально подобранных вопросов специфики опыта обследуемого, а также тех или иных особенностей психических явлений или психических качеств человека.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

В процессе беседы устанавливается контакт с подростком. Данный метод позволяет узнать у испытуемого его имя, возраст, место учебы, особенности отношений в классе, в семье, уточнить, состоит ли несовершеннолетний на учете в КДН иЗП, ПДН или иных учреждениях системы профилактики и т.д.

В клинической беседе анализируются особенности биографии больного, присущие ему особенности личностных реакций, его отношение к собственному характеру, особенности поведения обследуемого в конкретных ситуациях. Последние К. Leonhard рассматривает как важнейший методический пункт в анализе личности. М. С. Лебединский (1971) особое внимание в исследовании личности больного уделял изучению дневников и автобиографий, составляемых им по просьбе врача, либо ведущихся и раньше. Беседа проводится на протяжении всего обследования, однако можно выделить несколько ее этапов. На первом этапе происходит сбор т.н. анамнеза.

На втором этапе психолог беседует с подростком в процессе выполнения им предложенных заданий.

На третьем этапе психолог уточняет сведения, необходимые для анализа контекста социальной ситуации развития подростка.

Результаты беседы фиксируются в протоколе, а также сопоставляются с данными, полученными в ходе наблюдения, в процессе обследования, с материалами личного дела (если они были предоставлены специалисту).

Оцениваемые показатели. Позволяет оценить общую осведомленность, критичность, адекватность, практическую ориентированность, словарный запас, объем общих сведений, знания о конвенциональных нормах поведения, правилах социального взаимодействия, правовых запретов, широту кругозора, соответствие представлениям о себе объективным данным, информацию о событиях прошлого и настоящего, о субъективных состояниях личности.

Ограничения. Используется без ограничений.

Анализ материалов личного дела. Краткая аннотация. Является методом анализа «документальных источников». Широко применяется в области юридической психологии. Является дополнительным методом.

Цель: изучение социально-психологических особенностей обследуемого, его жизненного опыта, а также анализ объективной информации об особенностях поведения и условиях жизни несовершеннолетнего.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

В процессе анализа материалов личного дела на первом этапе проводится подробное изучение представленных документов (например, характеристик из школы, характеристика внутрисемейных отношений, заключений специалистов, данные о том, что несовершеннолетний состоит на учете в КДН и ЗП, ПДН и т.д.). На втором этапе производится систематизация изученных данных и выдвижение гипотез о факторах риска формирования девиантного поведения. На основе полученной информации планируется диагностическая стратегия.

Оцениваемые показатели:

- Анализ документов содержащих данные о личности несовершеннолетнего (характеристики с места учебы, результаты бесед с родственниками и с ближайшим окружением и пр.).
- Анализ обстоятельств и особенностей поведения несовершеннолетнего.

Система оценки – качественная оценка полученной информации. С помощью анализа материалов личного дела получают сведения о поведении несовершеннолетнего в различных ситуациях, о динамике развития, о содержательной и структурной стороне

ведущих личностных мотивов, проследить процесс формирования мотивационной сферы, ретроспективно восстановить особенности развития.

Ограничения. Используется без ограничений.

Таблицы Шульте. Краткая аннотация. Методика применяется для исследования темпа сенсомоторных реакций и особенностей внимания.

Цель: исследование темпа, скорости и объема внимания.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Исследование производится с помощью специальных таблиц. На этих таблицах в беспорядке расположены числа от 1 до 25. Обследуемый находится на таком расстоянии от таблицы, чтобы видеть ее целиком. Ему дается инструкция отыскивать числа по порядку, каждое показать указкой и назвать вслух. Секундомером отмечается время, которое затрачивается на каждую таблицу. Можно отмечать количества чисел, найденных обследуемым за каждые 30 с, либо время, за которое обследуемый находит каждые пять чисел.

Для оценки результатов сравнивают время, затрачиваемое обследуемым на каждую таблицу или в пределах одной таблицы сравнивают показатели деятельности обследуемого за определенные отрезки времени. Результаты можно выразить графически.

Оцениваемые показатели. Оценивается:

- и сравнивается время, затрачиваемое на каждую таблицу;
- в пределах одной таблицы оцениваются и сравниваются показатели деятельности за определенные отрезки времени;
- устанавливается равномерность темпа деятельности.

Отсчитывание по Крепелину. Краткая аннотация. Методика позволяет проводить оценку особенностей внимания.

Цель: исследование работоспособности (упражняемости и утомляемости), психического темпа, колебаний внимания, переключаемости (с видоизменением инструкции).

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Обследуемый производит сложение в столбцах, состоящих лишь из двух цифр. Для проведения опыта необходим специальный бланк. Подростку дается инструкция — производить сложение чисел в столбцах. Его предупреждают о том, что исследующий будет делать свои пометки. Каждые 30 с или каждую минуту исследующий делает отметку в том месте, где в это время остановился испытуемый, затем подсчитывает количество сложений и допущенных ошибок для каждого отрезка времени. В результате с помощью

графической интерпретации данных можно получить кривые работоспособности, которые отражают равномерность и темп выполнения задания, выявляют наличие истощаемости, вработываемости, расстройства внимания.

Оцениваемые показатели. Оцениваются:

- особенности и состояние внимания;
- возможности осуществления счетных операций.

Исследование мнестической деятельности (методика 10 слов). Краткая аннотация. Автор А.Р. Лурия. Методика представляет из себя набор из 10 одно- и двухсложных частотных слов, предъявляемых для запоминания.

Цель: исследование процесса непосредственного слухоречевого запоминания, утомляемости, активности внимания.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Испытуемому зачитывают 10 двухсложных слов. Подбирать заучиваемые слова следует так, чтобы между ними трудно было установить какие-нибудь смысловые отношения. Затем через 30-50 минут подростка просят воспроизвести слова повторно.

В протоколе опыта отмечаются называемые подростком (правильно и ошибочно) слова. Результаты пробы на запоминание могут быть отображены графически. По кривой запоминания удобно анализировать особенности заучивания.

Результаты оцениваются с помощью качественного анализа и сопоставления результатов с другими методиками.

Оцениваемые показатели. Оцениваются: запоминание (скорость, динамика и объем), сохранение и воспроизведение, длительность сохранения информации и устойчивость к интерференции, также отражает особенности произвольного внимания и истощаемости психической деятельности. Отражает уровень развития (зрелости) познавательной деятельности.

Методика Пиктограмма. Краткая аннотация. Данный метод впервые был предложен Л.С. Выготским. Его описание было дано А.Р. Лурия. Разработка методики пиктограммы принадлежит С.В. Лонгиновой. Классический метод пиктограммы используют в патопсихологии, клинической психологии, а также при военной или судебно-психиатрической экспертизе.

Цель: исследование опосредованного запоминания, особенностей мышления (анализ характера ассоциаций).

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Обследуемому дают лист чистой бумаги и карандаш и говорят, что сейчас он услышит слова, для запоминания которых он должен сделать какой-нибудь несложный

рисунок. Инструкцией предусматривается, что качество рисунка никакой роли не играет. Кроме того, обследуемого предупреждают, что совершенно недопустимо для запоминания прибегать к словесным или буквенным обозначениям.

Слова, к которым образуются вспомогательные рисунки-пиктограммы, подготавливаются заранее. При этом учитывается возраст обследуемого, уровень его культурного развития. Обычно вначале называют слова более конкретного содержания, а затем переходят к абстрактным словам.

Примеры словосочетаний и слов: веселый праздник, тяжелая работа, вкусный ужин, болезнь, печаль, счастье, любовь, развитие, разлука, обман, победа, подвиг, вражда, справедливость, сомнение, дружба.

Всего обследуемому называют 10—15 слов. Обязательно нужно включать слова, имеющие значительный эмоциональный подтекст.

В протоколе опыта записываются рассуждения подростка, объясняющие связь между словом и рисунком. Впоследствии обследуемого просят по рисункам воспроизвести соответствующие слова. По результатам выполнения задания судят об уровне процессов обобщения и отвлечения: может ли обследуемый обозначать слово символом, насколько возрастают при этом его затруднения, когда опосредуются слова абстрактного характера. Не менее важно установить характер ассоциаций, которыми руководствуется обследуемый при подборе пиктограмм – соответствие пиктограммы заданному слову, чрезмерная конкретность ассоциаций или, наоборот, их чрезвычайно абстрактный, условно-символический характер, наличие ассоциаций по «слабому» признаку. Существенную роль играет эмоциональная насыщенность пиктограмм. В определенной степени она отражает эмоциональное состояние обследуемого.

Результаты оцениваются с помощью качественного анализа и сопоставления результатов с другими методиками.

Оцениваемые показатели. Используется для оценки доступности опосредующих операций, продуктивности опосредованного запоминания, характера мыслительной деятельности, уровня сформированности понятийного мышления и способности к обобщению, анализа различных нарушений мышления и памяти. Также позволяет оценить особенности регуляции деятельности, контроль за соблюдением инструкции. При качественном анализе рисуночных образов оценивается также абстрактность (конкретные и атрибутивные образы, метафорическая, геометрическая, графическая и грамматическая символика); фактор индивидуальной значимости; фактор частоты (различаются стандартные, оригинальные и повторяющиеся образы); фактор адекватности. Отражает уровень развития (зрелости) познавательной деятельности.

Запоминание короткого рассказа. Краткая аннотация. Методика позволяет проанализировать особенности мнестических процессов, а также особенности течения мыслительных процессов. Чаще всего используются рассказы и притчи поучительного характера.

Цель: исследование понимания и запоминания текстов, особенностей устной и/или письменной речи испытуемых.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Методика может быть проведена в нескольких вариантах.

1 вариант. Испытуемому дается лист с текстом рассказа. Инструкция: «Прочитай внимательно рассказ с выражением». После прочтения испытуемого спрашивают, о чём был рассказ. Проверяется произвольное запоминание.

2 вариант. Испытуемому читается рассказ с инструкцией «Я сейчас прочту короткий рассказ, слушай внимательно, после того, как я закончу читать, попытайся его рассказать как можно ближе к тексту».

3 вариант. Зачитывается или предлагается для чтения два рассказа подряд, которые испытуемый должен затем воспроизвести.

Примеры рассказов: «Галка и голуби», «Умная галка» или «Муравей и голубка».

Результаты оцениваются с помощью качественного анализа и сопоставления результатов с другими методиками.

Оцениваемые показатели. Оцениваются:

- особенности осмысления сюжета и понимание скрытого смысла рассказа (в т.ч. юмористическая сторона), возможности делать перенос смысла с действительностью и опытом;
- состояние памяти;
- восприятие смысла рассказа и особенности сосредоточения внимания (при зачитывании его обследуемому вслух);
- в процессе пересказа: словарный запас, наличие парафазий, темп речи, особенности построения фразы, лаконичность или обстоятельность.

Исключение предметов (4-линий). Краткая аннотация. Методика направлена на изучение аналитико-синтетической деятельности, умения строить обобщения. Методика представляет собой набор карточек, на каждой из которых нарисовано по четыре изображений предметов.

Цель: исследование аналитико-синтетической деятельности, изучение уровня обобщения и отвлечения, а также способности выделить существенные признаки предметов или явлений.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Для проведения предметного варианта необходимо иметь набор карточек, каждая из которых содержит изображения 4 предметов. Дается инструкция: «Из изображенных на рисунке 4 предметов 3 имеют между собой общее, их можно объединить в одну группу, называть одним словом, а 1 существенно от них отличается и должен быть исключен». Отдельные серии предъявляются обследуемому в определенной последовательности, с нарастающей сложностью. Наряду с выполнимыми заданиями в эту методику вводят серии рисунков, где нельзя такого рода обобщение произвести. Результаты оцениваются с помощью качественного анализа и сопоставления результатов с другими методиками.

Оцениваемые показатели. Оцениваются параметры: сформированность мыслительных операций, способность к обобщению, сформированность обобщающих понятий, логическая обоснованность, строгость и четкость формулировок ответов, особенности словесно-логического мышления. Также позволяет оценить особенности обучаемости и способности делать перенос принципа решения задач, а также трудности, возникающие при выполнении заданий. Отражает уровень развития (зрелости) познавательной деятельности.

Стандартные прогрессивные матрицы Равена. Краткая аннотация. Представляет 60 усложняющихся черно-белых матриц, организованных в 5 серий. Могут быть использованы серии C, D. Используются балльная оценка.

Цель: исследование особенностей интеллектуального развития.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Тест Равена состоит из невербальных заданий, включает 60 таблиц, разбитых на 5 серий. Каждая серия включает 12 таблиц, содержащих задания нарастающей трудности. В то же время характерно и усложнение типа заданий от серии к серии.

В серии А использован принцип установления взаимосвязи в структуре матриц. Задание заключается в дополнении недостающей части основного изображения одним из приведенных в каждой таблице фрагментов. Выполнение задания требует от обследуемого тщательного анализа структуры основного изображения и обнаружения этих же особенностей в одном из нескольких фрагментов. Затем происходит сличение фрагмента, его сравнение с окружением недостающей части таблицы.

Серия В построена по принципу аналогии между парами фигур. Обследуемый должен найти принцип, соответственно которому построена в каждом отдельном случае аналогия и, исходя из этого, подобрать недостающий фрагмент. При этом важно определить ось симметрии, соответственно которой расположены фигуры в основном образце.

Серия С построена по принципу прогрессивных изменений в фигурах матриц. Эти фигуры в пределах одной матрицы все больше усложняются, происходит как бы их непрерывное развитие. Обогащение фигур новыми элементами подчиняется четкому принципу, обнаружив который можно подобрать недостающую фигуру.

Серия D построена по принципу перегруппировки фигур в матрице. Обследуемый должен обнаружить эту перегруппировку, происходящую в горизонтальном и вертикальном направлении.

Серия E основана на принципе разложения фигур основного изображения на элементы. Недостающую фигуру можно найти, поняв принцип анализа и синтеза фигур.

В инструкции обследуемому сообщают, что ему предстоит выполнить 60 заданий, и обращают внимание на их степень сложности. Затем указывается, что в каждом задании в большой рамке содержится образец определенной структуры или составленный из ряда фигур. Фигуры или рисунки образца расположены не случайно, а соответственно определенной закономерности. Установив характер присущей каждой матрице закономерности, обследуемый сможет найти недостающий фрагмент. Очередность выполнения заданий обязательна.

Первые 5 заданий выполняются при необходимости с помощью исследующего. Каждое правильное решение задания оценивается в 1 балл. Подсчитывается общее число баллов по всем таблицам и по отдельным сериям. Полученный общий показатель рассматривается как индекс интеллектуальной силы, умственной производительности обследуемого.

Оцениваемые показатели. Направлена на исследование особенностей перцептивно-логического мышления, возможность распределения внимания по ряду признаков, удержания сложного алгоритма деятельности. Отражает уровень развития (зрелости) познавательной деятельности.

Классификация предметов (взрослый вариант от 9 лет). Краткая аннотация. Метод предложен К. Гольдштейном, видоизменен Л.С. Выготским и Б.В. Зейгарник. Представляет из себя набор из 68 карточек, на которых изображены разнообразные предметы и живые существа.

Цель: исследование процессов обобщения и абстрагирования, а также возможность анализа последовательности умозаключений, критичности и обдуманности действий, особенностей памяти, объема и устойчивости внимания, личностных реакций на достижения и неудачи.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Для исследования необходим набор карточек с изображением различных предметов, растений, животных. Изображения могут быть заменены надписями. Таким образом, можно говорить о предметной и словесной классификации.

Набор карточек для классификации должен быть специально подготовлен, предусматривать возможность различных ступеней обобщения.

В проведении опыта можно выделить два основных этапа, на первом обследуемый более или менее самостоятельно образует группы: одежда, мебель, школьные принадлежности, орудия труда, измерительные приборы, люди. На втором этапе происходит образование более крупных групп — растений, животных и предметов. Этот этап характеризует более высокую ступень обобщения.

Ведение опыта тщательно протоколируется. Отмечаются все группировки — правильные и ошибочные. При этом важно отметить в протоколе отношение подростка к обнаруженной ошибке — исправляет ли он ее, не повторяется ли эта ошибка в последующем. Следует регистрировать рассуждения испытуемого в процессе выполнения задания, так как в них нередко содержится мотивировка ошибочного суждения.

Оцениваемые показатели. Оцениваются: особенности процессов абстрагирования и обобщения, понятийный уровень мышления, последовательность умозаключений, критичность и обдуманность действий. Также позволяет оценить особенности памяти, объем и устойчивость внимания, личностные реакции на достижения и неудачи в процессе выполнения задания. Отражает уровень развития (зрелости) познавательной деятельности.

Сравнение понятий. Краткая аннотация. Методика применяется для исследования особенностей мышления.

Цель: исследование мышления (процессов анализа и синтеза).

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

При сравнении нескольких понятий выполнение задания идет в два этапа: вначале выделяются существенные признаки каждого из них, а затем из них выбираются совпадающие для этих объектов и те, которые обуславливают разницу между ними. При сравнении относительно однородных объектов первыми оказываются родовые, а вторыми—видовые признаки. К относительно однородным понятиям относятся: часы — хронометр, трамвай — троллейбус и т. п. Наряду с этим предлагается для сравнения разнородные понятия: тарелка — ложка, ботинок — карандаш, глобус — бабочка, плащ — ночь, часы — река. Результаты обрабатываются с помощью качественного анализа ответов подростка.

Оцениваемые показатели. Используется для оценки:

- анализа свойств предмета или явлений обследуемым, дифференцировки существенных признаков на общие и разные для нескольких объектов;
- особенностей установления определенных отношений между несколькими предметами или явлениями;
- особенности суждений обследуемого.

Объяснение смысла пословиц. Краткая аннотация. Методика применяется для исследования особенностей мышления. Стимульный материал состоит из нескольких часто употребляемых пословиц и метафор, при предъявлении которых обследуемого просят объяснить переносный смысл.

Цель: выявление понимания переносного смысла, исследование умения вычленить главную мысль во фразе конкретного содержания, а также дифференцированности, целенаправленности суждений обследуемых.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Подростку называют несколько часто употребляемых метафор («золотая голова», «золотые руки», «каменное сердце», «заячья душа», «медный лоб») и пословиц («Яблоко от яблони недалеко падает», «Куй железо, пока горячо», «Слово не воробей — вылетит, не поймаешь») и просят объяснить их отвлеченный, переносный смысл. Можно предложить обследуемому привести соответствующие примеры из своей жизни или прочитанного. Результаты обрабатываются с помощью качественного анализа.

Оцениваемые показатели. Позволяет оценить:

- уровень мышления;
- целенаправленность мышления;
- критичность;
- особенности процесса обобщения;
- понимание переносного смысла и способность переносить понимание на конкретные жизненные ситуации из опыта жизни.

Последовательность картинок. Краткая аннотация. Методика предложена А.Н. Бернштейном. Стимульный материал состоит из картинок, различающихся элементами рисунков.

Цель: исследование особенностей мыслительной деятельности, способности установления причинно-следственных и пространственно-временных связей, анализ речевого развития.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Для выполнения задания испытуемый должен установить различия в отдельных элементах рисунков и, руководствуясь ими, определить последовательность

расположения сюжетных рисунков, установить связь событий, отраженных на этих рисунках. Для исследования необходимо подготовить несколько серий сюжетных рисунков. Эти серии отличаются по степени сложности. С этой же целью используются рассказы в рисунках Бидструпа. Для исследования могут быть использованы и картинки из соответствующих субтестов методик исследования Векслера и Мейли.

Обследуемому объясняют, что на картинках изображено какое-то событие, и, если он их правильно, по порядку, разместит, то получится связный рассказ об этом событии.

Затем исследующий регистрирует в протоколе порядок расположения подростком рисунков и записывает сопровождающую выполнение задания мотивировку решения, ход рассуждений. Если задание сразу выполняется ошибочно, то можно на это указать обследуемому и предложить начать все сначала. Важно отношение испытуемого к обнаруженным ошибкам.

При объяснении подростком хода своих рассуждений необходимо выяснить, что служило основным критерием для сопоставления этих рисунков во времени — выделил ли он общие для всех рисунков серии элементы, как улавливались им изменения, отличающие один рисунок от другого. Результаты обрабатываются с помощью качественного анализа.

Оцениваемые показатели. Оценивается способность к анализу и синтезу:

- устанавливать различия в отдельных элементах рисунков;
- определять последовательность расположения сюжетных рисунков;
- устанавливать связь событий, отраженных на рисунках;
- составлять связный рассказ о событии.

Простые аналогии. Краткая аннотация. Методика направлена на выявление характера логических связей и отношений между понятиями. Стимульный материал состоит из серии логических заданий, отпечатанных на листе бумаги.

Цель: анализ характера логических связей и отношений между понятиями.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Для выполнения этого задания обследуемому необходимо установить логические связи и отношения между понятиями. Образование простых аналогий производится с помощью специальных бланков, на которых слева располагаются пары слов — образцы, по аналогии с которыми следует выделить пару слов в правой половине бланка. Причем справа сверху первое слово искомой пары указано, а нижнее нужно выделить из 5. Совместно с обследуемым можно решить еще один, более трудный и отличающийся другим принципом построения пример.

В анализе результатов важно не только обнаружение ошибок, но и мотивировка их и возможность коррекции. Результаты обрабатываются с помощью качественного анализа.

Оцениваемые показатели. Анализируется:

- характер установленных связей между понятиями (конкретные, логические, категориальные);
- последовательность и устойчивость выбора существенных признаков для установления аналогий;
- уровень развития мышления.

Методика «Шкала ценностей». Краткая аннотация. Материал представляет 25 карточек с написанными словами, представляющими ценностные понятия.

Цель: исследование ценностно-смысловой сферы.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Обследуемому предлагается выбрать из 25 карточек с написанными на них словами по 5 карточек несколько раз.

Инструкция: Просмотри все эти слова. Видишь, здесь собраны названия того, что может быть привлекательно для человека. Прочти это.

Психолог ждет минуту или две, пока подросток просматривает все слова. Затем, психолог говорит: «Дай мне пять карточек» (если обследуемый спрашивает «каких?» – экспериментатор отвечает «каких угодно» и ни в коем случае не дает никаких иных указаний или советов). После того как подросток подаст психологу пять карточек, психолог записывает их и просит дать ему еще пять карточек, а затем точно так же – третий раз. Каждый раз во время выбора карточек специалист записывает все высказывания подростка и то, как он действует: берет ли быстро, небрежно или обдумывает, сравнивает карточки, меняет свои намерения и т.д.

Проводится качественный анализ результатов исследования.

Может быть также использована методика *Рокича «Ценностные ориентации»*.

Инструкция: Тебе будет предложен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Задача – разложить их по порядку значимости для тебя как принципов, которыми ты руководишься в жизни. Внимательно изучи таблицу и, выбрав ту ценность, которая для тебя наиболее значима, помести ее на первое место. Затем выбери вторую по значимости ценность и помести ее вслед за первой. Затем проделай то же со всеми оставшимися ценностями. Наименее важная останется последней и займет 18 место. Разработай не спеша, вдумчиво. Конечный результат должен отражать твою истинную позицию.

Анализируя иерархию ценностей, следует обратить внимание на их группировку в содержательные блоки по разным основаниям.

Ограничения. Выраженное интеллектуальное снижение.

«РАТ» - *рисованный апперцептивный тест*. Краткая аннотация. Методика предложена Л.Н. Собчик. РАТ — это компактный модифицированный вариант Тематического апперцептивного теста Г. Мюррея, предназначенный для изучения личностных проблем подростка. Стимульный материал методики представлен **8-ю** контурными рисунками, на которых изображены 2, реже 3 человечка. Каждый персонаж изображен в условной манере: не ясен ни его пол, ни возраст, ни социальный статус. В то же время позы, экспрессия жестов, особенности расположения фигурок позволяют судить о том, что на каждой из картинок либо изображена конфликтная ситуация, либо два персонажа задействованы в сложных межличностных отношениях. Там же, где имеется третий участник или наблюдатель событий, его позиция может быть истолкована как индифферентная, активная или страдательная.

Цель: выявление глубинных комплексов, внутреннего конфликта и сферы напряженных межличностных отношений.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Стимульный материал методики представляет собой 8 карточек с крайне схематичным изображением людей, находящихся в определённых ситуациях. Проективность методики обеспечивается максимально возможной свободой интерпретации, так как из картинок не ясны ни пол, ни возраст, ни социальный статус, ни даже выражение лица. Это, в свою очередь, обеспечивает определённую универсальность методики, так как схематические карточки содержат минимум культурно обусловленной информации.

Инструкция. Внимательно рассмотри каждый рисунок по очереди и, не ограничивая свою фантазию, сочини по каждому из них небольшой рассказ, в котором будут отражены следующие аспекты:

- Что происходит в данный момент?
- Кто эти люди?
- О чем они думают и что чувствуют?
- Что привело к этой ситуации и чем она закончится?

Не используй известные сюжеты, взятые из книг, театральных постановок или кинофильмов – придумай что-либо свое. Используй свое воображение, умение выдумывать, богатство фантазии.

Анализ творческих рассказов испытуемого (устных или письменных) позволяет выявить его идентификацию (как правило, неосознаваемое отождествление) с кем-либо из «героев» сюжета и проекцию (перенос в сюжет) его собственных переживаний. О степени отождествления с персонажем сюжета судят по интенсивности, длительности и частоте внимания, уделяемого описанию именно этого участника сюжета.

К признакам, опираясь на которые можно было бы сделать вывод о том, что с данным героем испытуемый отождествляет себя в большей степени относятся следующие:

- одному из участников ситуации приписываются мысли, чувства, поступки, не вытекающие непосредственно из данного, представленного на картинке, сюжета;
- одному из участников ситуации уделяется в процессе описания значительно больше внимания, чем другому;
- на фоне примерно одинакового объема внимания, уделяемого участникам в предлагаемой ситуации, одному из них присваивается имя, а другому – нет;
- на фоне примерно одинакового объема внимания, уделяемого участникам в предлагаемой ситуации, один из них описывается с использованием более эмоционально заряженных слов, чем другой;
- на фоне примерно одинакового объема внимания, уделяемого участникам в предлагаемой ситуации, у одного из них есть прямая речь, а у другого – нет;
- на фоне примерно одинакового объема внимания, уделяемого участникам в предлагаемой ситуации, одного описывают в первую очередь, а затем остальных;
- если рассказ составляется в устной форме, то к герою, с которым в большей степени себя отождествляет испытуемый, проявляется более эмоциональное отношение, проявляемое в интонациях голоса, в мимике и жестах;
- если рассказ представляется в письменной форме – особенности почерка так же могут выдать те факты, с которыми происходит большее отождествление – наличие зачеркиваний, помарок, ухудшения почерка, усиление наклона строк вверх или вниз по сравнению с обычным почерком, любые другие явные отклонения от обычного почерка, когда испытуемый пишет в спокойном состоянии.

Интенсивность, частота и длительность внимания, уделяемые описанию отдельных деталей ситуации, длительность фиксации внимания испытуемого на определенных повторяющихся в разных рассказах ценностях, могут дать общее понимание проблемных психологических зон (неудовлетворенных потребностей, стрессогенных факторов и т.п.) обследуемого человека.

Анализ полученных данных проводится в основном на качественном уровне, а также путем простых количественных сопоставлений, позволяющих оценить, помимо всего

прочего, баланс между эмоциональной и интеллектуальной сферами личности, наличие внешнего и внутреннего конфликтов, сферу нарушенных отношений, позицию личности испытуемого - пассивную или активную, агрессивную или страдательную. Обработка результатов производится в соответствии с ключом к методике.

Оцениваемые показатели. Оцениваются реакции подростка на проблемы в эмоциональных отношениях с окружающими его людьми, переживания отношений между ним и сверстниками, ведущие мотивы, отношения и ценности, аффективные конфликты и их сфера, способы разрешения конфликтов, индивидуальные особенности эмоциональных переживаний (импульсивность и самоконтроль, эмоциональная устойчивость, эмоциональная зрелость), самооценка. С помощью механизмов идентификации и проекции выявляются глубинные, не всегда поддающиеся контролю сознания переживания, а также те стороны внутреннего конфликта и те сферы нарушенных межличностных отношений, которые могут в значительной степени влиять на поведение подростка и учебный процесс.

Ограничения. Выраженное интеллектуальное снижение.

Тест фрустрационных реакций Розенцвейга. Краткая аннотация. Методика предназначена для исследования реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности. Стимульный материал состоит из схематических контурных рисунков, на котором изображены два человека или более, занятые еще незаконченным разговором.

Цель: исследование фрустрационных реакций в различных ситуациях, способов решения ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Стимульный материал состоит из 24 рисунков, где изображены ситуации двух типов: ситуации препятствия и ситуации обвинения. Персонаж, находящийся слева, изображен произносящим слова, а над персонажем справа имеется пустой квадрат. Испытуемый должен сказать (или записать) то, что, по его мнению, говорит персонаж справа. На основе интерпретации ответов по специальной системе выявляются тип и направленность реакции человека во фрустрирующих ситуациях, а также коэффициент социальной приспособленности подростка.

Инструкция. Тебе сейчас будут показаны 24 рисунка. На каждом из них изображены два говорящих человека. То, что говорит первый человек, написано в квадрате слева. Представь себе, что может ответить ему другой человек. Напиши самый первый пришедший в голову ответ на листе бумаги, обозначив его соответствующим номером. Отнесите к заданию серьезно. Старайся работать как можно быстрее.

Обработка теста состоит из следующих этапов:

1. *Оценка ответов*
2. *Определение показателя «степень социальной адаптивности».*
3. *Определение профилей.*
4. *Определение образцов.*
5. *Анализ тенденций.*

Оценка ответов. Ситуации, изображенные на рисунках, можно разделить на две основные группы:

– Ситуации "*препятствия*" (эго-блокинговые). В этих случаях какое-либо препятствие, персонаж или предмет обескураживает, сбивает с толку словом или еще каким-либо способом. Сюда относятся 16 ситуаций.

– Ситуации "*обвинения*" (суперэгоблокинговые). Субъект при этом служит объектом обвинения. Таких ситуаций 8.

Каждый из полученных ответов оценивается, в соответствии с *теорией Розенцвейга*, по двум критериям: по направлению реакции (агрессии) и по типу реакции.

По направлению реакции подразделяются на:

Экстрапунитивные: реакция направлена на живое или неживое окружение, осуждается внешняя причина фрустрации, подчеркивается степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица.

Интропунитивные: реакция направлена на самого себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению. Испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя.

Импунитивные: фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует.

По типу реакции делятся на:

Препятственно-доминантные. Тип реакции "с фиксацией на препятствии". Препятствия, вызывающие фрустрацию, всячески акцентируются, независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные.

Самозащитные. Тип реакции "с фиксацией на самозащите". Активность в форме порицания кого-либо, отрицание или признание собственной вины, уклонения от упрека, направленные на защиту своего «Я», ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана.

Необходимо-упорствующие. Тип реакции "с фиксацией на удовлетворение потребности". Постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению.

Из сочетаний этих шести категорий получают девять возможных факторов и два дополнительных варианта.

Из комбинации этих 6 категорий получают 9 возможных счетных факторов оценки.

Каждый ответ может быть оценен одним, двумя, реже тремя счетными факторами.

Все ответы испытуемого, закодированные в виде счётных факторов, записывают на протокольном бланке в соответствующих типу колонках, напротив пунктов подсчёта.

Оцениваемые показатели. Позволяет оценить:

- особенности ответов обследуемого и соотнести с направлением (экстрапунитивные, интропунитивные, импунитивные) и типом (препятственно-доминантные, самозащитные, необходимо-упорствующие) реакции;
- определить особенности показателя «степень социальной адаптивности»;
- провести анализ тенденций эмоциональных реакций обследуемого на разные ситуации и трудности, а также отношение к собственным реакциям.

Ограничения. Выраженное интеллектуальное снижение.

Цветовой тест отношений. Краткая аннотация. ЦТО используется для исследования эмоциональных компонентов отношений (как сознательного, так и частично неосознаваемого уровней отношения человека). Методика предложена А.М. Эткингом. Теоретическую основу методики составляет концепция отношений В. Н. Мясищева, идеи Б. Г. Ананьева об образной природе психических структур любого уровня и представления А. Н. Леонтьева о чувственной ткани смысловых образований личности. Методической основой данного теста является цветоассоциативный эксперимент, в основе которого лежит идея о том, что существенные характеристики невербальных компонентов отношений к значимым другим и к самому себе отражаются в цветовых ассоциациях к ним. В ЦТО используется набор цветов из восьми цветового теста М. Люшера, а также список понятий, имеющих для обследуемого существенное значение (конкретная форма списка зависит от контекста, личности и возраста).

Цель: изучение эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него сферам и смысловых образований личности.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Стимульный материал: бланк понятий, белый лист, 8 цветов теста Люшера.

Процедура тестирования: психолог зачитывает понятия (мать, отец, брат, сестра, дом, семья, друзья, кража и т.д.), испытуемому необходимо подобрать к каждому из людей и понятий подходящие цвета.

Интерпретация полученных результатов проводится на основе качественного анализа цветоассоциативных ответов. Важно отметить, что ответы следует расшифровывать целостно, в их взаимной связи друг с другом. Существенное диагностическое значение имеют пересечения ассоциаций, при которых разные стимулы соотносятся с одним и тем же цветом. Это позволяет сделать предположение об их идентификации (например, аутоидентификации ребенка с одним из родителей);

Оцениваемые показатели. Оценивается:

- особенности эмоционально-аффективной сферы, ассоциаций;
- адекватность эмоционально-личностного значения в каждой цветовой ассоциации;
- адекватность отношений и их осознанность.

Профиль функционирования:

- b152 Функции эмоций
- b1800 Осознание себя

Ограничения. Выраженное интеллектуальное снижение.

Методика «Самооценка» Дембо-Рубинштейн

Краткая аннотация. Методика предложена С.Я. Рубинштейн для исследования самооценки. Позволяет обследуемому определить свое состояние по избранным для самооценки шкалам с учетом нюансов личностных особенностей.

Цель: диагностика уровня и адекватности самооценки.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Процедура методики: на листе бумаги проводят вертикальную линию, объясняя подростку, что самый верхний ее полюс означает состояние полного счастья, а самый нижний – несчастье, т. е. там располагаются самые несчастные люди. Потом испытуемого просят обозначить свое место на этой линии. Такие же линии проводятся и для определения самооценки подростка по шкалам: здоровье, ум, характер и др.

Затем приступают к беседе с подростком, в которой выясняют его представление о счастье и несчастье, здоровье и нездоровье, хорошем и плохом характере и т. д. Выясняется, почему он сделал отметку в определенном месте шкалы для обозначения своих особенностей. Например, что побудило его поставить отметку в данном месте шкалы характер, считает ли он себя хорошим или плохим, если плохим, то почему.

В анализе полученных результатов уделяется внимание не только расположению отметок на шкалах, но и обсуждению этих отметок. Получаемые с помощью этой

методики данные приобретают особый интерес при сопоставлении с результатами обследования у данного подростка особенностей мышления и эмоционально-волевой сферы. В процессе анализа могут быть выявлены особенности критичности, уровень притязаний, степень его адекватности.

Оцениваемые показатели. Позволяет оценить:

- критичность;
- уровень притязаний;
- степень адекватности самооценивания.

Ограничения. Выраженное интеллектуальное снижение.

Рисуночные тесты. Краткая аннотация. Рисуночные тесты относятся к проективным методам исследования. Обследуемому предлагается сделать рисунок по одной из тем: «Свободный рисунок», «Рисунок человека», «Автопортрет», «Моя семья».

Цель: исследование индивидуально-психологических особенностей и эмоционально-значимых отношений.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Подростку предлагается на листу бумаги цветными или простым карандашами сделать рисунок по одной из тем: «Свободный рисунок», «Рисунок человека», «Автопортрет», «Моя семья» и др. Следует отметить, что для каждого из указанных рисуночных тестов есть свои руководства по интерпретации, однако можно выделить некоторые общие параметры оценивания:

- возрастные особенности и возможности;
- содержание самого рисунка;
- манера, характер изображений, качество линий.

Анализ рисунка производится целостно относительно следующих характеристик:

1. Качество линий (нажим).
2. Размер.
3. Расположение рисунка на листе.
4. Упорядоченность рисунков.
5. Симметрия в рисунке.
6. Стирание нарисованного.
7. Детали рисунка.
8. Прозрачность в рисунке.
9. Изображение и пропуск деталей в рисунке.
10. Экспозиция рисунка.
11. Тени и штриховка в рисунках.

12. Линия основания в рисунках.
13. Наблюдение за ходом рисования.
14. Акцентирование деталей в рисунках.
15. Цвет в рисунках.

Обработка и качественный анализ результатов производится целостно, учитывается также характер выполнения задания, пояснения подростка в процессе беседы.

Оцениваемые показатели. Оцениваются особенности аффективно-эмоциональной сферы ребенка, его социальной адаптации, фона настроения.

Ограничения. Выраженное интеллектуальное снижение.

Методика «Hand-test». Краткая аннотация. Модификация Т.Н. Курбатовой. Тест руки Вагнера относится к проективным методам исследования личности и предназначен для диагностики агрессивности. Методический прием, положенный в основу теста руки, заключается в том, что испытуемого просят проинтерпретировать содержание действия, представленного в виде «стоп-кадра» изображения кисти руки, социально нейтрального и не несущего какой-либо смысловой нагрузки. Предполагается, что включение элемента в контекст более широкого вида активности и в сам выбор этого вида активности происходит по механизму проекции и в значительной степени определяется наличным состоянием испытуемого и, в частности, его активными мотивами.

Цель: диагностика склонности к агрессивности.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Стимульный материал состоит из 10 карточек: 9 с фиксированным изображением кисти и одна чистая; бланк результатов, часы для замера начала времени реакции.

Инструкция: испытуемому в определенной последовательности в фиксированном положении предъявляются карточки с изображениями кисти. Карточки можно поворачивать и при ответе держать в любом положении. Экспериментатор отмечает время реакции на предъявляемые карточки стимульного набора.

Инструкция испытуемому: *"Скажи, что по-твоему, делает рука?"* если испытуемый затрудняется ответить, вопрос перефразируется: *"представь человека, которому принадлежит эта рука. Что, он может делать? Назови все варианты, которые можешь представить."* Десятая карта (пустая) предъявляется с инструкцией: *"Сначала представь себе какую-нибудь руку, а затем опиши действия, которые она может выполнять."* Ответы фиксируются в бланке результатов, как и время, понадобившееся для обдумывания до начала ответа.

Обработка результатов. На первом этапе проводится категоризация ответов. Далее подсчитывается число высказываний в каждой категории. После того, как подсчитано

количество ответов, относящихся к каждой категории, подсчитывается процент ответов каждой категории по отношению к общему количеству ответов. Интерпретация результатов предусмотрена в рамках следующих категорий:

1. Агрессия
2. Директивность
3. Аффектация (эмоциональность)
4. Коммуникация
5. Зависимость
6. Страх
7. Эксгибиционизм (демонстративность)
8. Увечность
9. Описание
10. Напряжение
11. Активные безличные ответы
12. Пассивные безличные ответы
13. Галлюцинации
14. Отказ от ответа

В процессе интерпретации результатов можно по соответствующим формулам также определить:

1. Склонность к открытому агрессивному поведению.
2. Степень личностной дезадаптации
3. Тенденция к уходу от реальности
4. Наличие психопатологии

Оцениваемые показатели. Позволяет предположить вероятностный прогноз проявления агрессивных реакций. Оценивается: наличие и особенности доминантных и агрессивных аттитюдов, наличие аттитюдов социального сотрудничества и зависимости, выявление активной или пассивной личностной позиции, общий уровень психической активности, анализ эмоциональной сферы и межличностных отношений ребенка, по категориям: Активность; Пассивность; Тревожность; Агрессивность; Директивность; Коммуникация; Демонстративность; Зависимость; Физическая дефицитарность (ущербность).

Ограничения. Не целесообразно проводить методику в случаях выраженного интеллектуального снижения обследуемого.

Индивидуально-типологический детский опросник (ИТДО). Краткая аннотация. Автор Собчик Л. Н. В основе опросника лежит авторская теория ведущих тенденций.

Методика представляет собой инструмент исследования индивидуально-типологических свойств, включает в себя 8 шкал оценки ведущих тенденций, 2 шкалы достоверности (Ложь и Аггравация), и состоит из 61 вопроса. Система оценки представлена в бальной шкале. Детский вариант используется в возрастном диапазоне от 10 до 15 лет.

Цель: оценка преобладающих индивидуально-личностных свойств (ведущих тенденций).

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

В процессе обследования подростку предоставляется стимульный материал с вопросами теста, а также бланк для фиксации результатов.

Инструкция: Прочитай каждое утверждение, если ты согласен с ним – отвечай «Да», если не согласен – «Нет». Будь внимателен: если звучит отрицание, к примеру «Я не люблю ходить в гости...» и т. д., то ответ «согласен, не люблю» обозначается как «Да». Или «Мне не бывает стыдно, когда я...» – ответ «Нет», означает, что тебе «бывает стыдно, когда...».

Возможно два варианта проведения теста:

1 вариант – подросток самостоятельно зачитывает вопросы и заполняет бланк фиксации результатов.

2 вариант – специалист-психолог зачитывает вопросы и фиксирует ответы испытуемого.

Второй вариант может быть использован в случае, если подросток имеет некоторые трудности при прочтении вопросов теста (например, в процессе работы с беспризорными несовершеннолетними).

В процессе анализа результатов ответы испытуемого подсчитываются в соответствии с ключами. Методика включает в себя такие шкалы как: Ложь, Аггравация, Экстраверсия, Спонтанность, Агрессивность, Ригидность, Интроверсия, Сензитивность, Тревожность, Лабильность.

Интерпретация результатов позволяет оценить 4 уровня: невыраженность тенденции (низкое самопонимание или неоткровенность при обследовании), норма, акцентуированные черты, дезадаптивный уровень. Также оцениваются избыточно выраженные тенденции, компенсированные полярными свойствами. Также методика позволяет оценить социально-психологические аспекты (Лидерство, Неконформность, Конфликтность, Индивидуализм, Зависимость, Конформность, Компромиссность, Коммуникативность), образуемые при высоких показателях по соседствующим типологическим свойствам. Результаты теста сопоставляются с данными наблюдения за подростком в процессе обследования, беседу, анализа материалов личного дела, другими результатами экспериментально-психологического исследования. На основе результатов

методики можно разрабатывать рекомендации по индивидуальной психологической работе с несовершеннолетним.

Оцениваемые показатели. Методика позволяет дать количественные оценки выраженности индивидуально-типологических свойств личности: экстраверсия-интроверсия, тревожность-агрессивность, спонтанность-санзитивность, ригидность-эмотивность. Также есть дополнительные шкалы лжи и аггравации. Оценивание показателей методики по 8 шкалам осуществляется также на основе 4 уровней: пределы нормы, акцентуированные черты, дезадаптация, гипозэмотивность и плохое самопонимание.

Ограничения. Тестирование не проводится в случаях выраженного интеллектуального снижения обследуемого.

Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению (СОП). Краткая аннотация. Автор Орел А.Н. Методика представляет собой 98 утверждений. Система оценки представлена в бальной шкале.

Цель: диагностика склонности к отклоняющемуся поведению.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

В процессе обследования подростку предоставляется стимульный материал с вопросами теста, а также бланк для фиксации результатов. **Опросник** имеет два варианта: мужской и женский.

Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) является стандартизированным тест-опросником, предназначенным для измерения готовности (склонности) подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения. Опросник представляет собой набор специализированных психодиагностических шкал, направленных на измерение готовности (склонности) к реализации отдельных форм отклоняющегося поведения.

Методика предполагает учет и коррекцию установки на социально желательные ответы испытуемых.

Шкалы опросника делятся на содержательные и служебную. Содержательные шкалы направлены на измерение психологического содержания комплекса связанных между собой форм девиантного поведения, то есть социальных и личностных установок, стоящих за этими поведенческими проявлениями.

Служебная шкала предназначена для измерения предрасположенности испытуемого давать о себе социально-одобряемую информацию, оценки достоверности результатов опросника в целом, а также для коррекции результатов по содержательным шкалам в зависимости от выраженности установки испытуемого на социально-желательные ответы.

Инструкция к тесту. Перед вами имеется ряд утверждений. Они касаются некоторых сторон вашей жизни, вашего характера, привычек. Прочтите первое утверждение и решите верно ли данное утверждение по отношению к вам.

– Если верно, то на бланке ответов рядом с номером, соответствующим утверждению, в квадратике под обозначением «да» поставьте крестик или галочку.

– Если оно неверно, то поставьте крестик или галочку в квадратике под обозначением «нет».

– Если вы затрудняетесь ответить, то постарайтесь выбрать вариант ответа, который все-таки больше соответствует вашему мнению.

Затем таким же образом отвечайте на все пункты опросника. Если ошибетесь, то зачеркните ошибочный ответ и поставьте тот, который считаете нужным. Помните, что вы высказываете собственное мнение о себе в настоящий момент. Здесь не может быть «плохих» или «хороших», «правильных» или «неправильных» ответов. Очень долго не обдумывайте ответов, важна ваша первая реакция на содержание утверждений. Отнеситесь к работе внимательно и серьезно. Небрежность, а также стремление «улучшить» или «ухудшить» ответы приводят к недостоверным результатам. В случае затруднений еще раз прочитайте эту инструкцию или обратитесь к тому, кто проводит тестирование. Не делайте никаких пометок в тексте опросника.

Возможно два варианта проведения теста:

1 вариант – подросток самостоятельно зачитывает вопросы и заполняет бланк фиксации результатов.

2 вариант – специалист-психолог зачитывает вопросы и фиксирует ответы испытуемого.

Второй вариант может быть использован в случае, если подросток имеет некоторые трудности при прочтении вопросов теста (например, в процессе работы с беспризорными несовершеннолетними).

Каждому ответу в соответствии с ключом присваивается 1 балл. Далее по каждой шкале подсчитывается суммарный балл, который сравнивается с тестовыми нормами. При отклонении индивидуальных результатов исследуемого от среднего суммарного бала по шкале больше чем на *1S*, измеряемую психологическую характеристику можно считать *выраженной*. Если индивидуальный суммарный балл исследуемого меньше среднего на *1S*, то измеряемое свойство оценивается как *мало выраженное*. Кроме того, если известна принадлежность исследуемого к "делинквентной" популяции, то его индивидуальные результаты целесообразно сравнивать с тестовыми нормами, которые рассчитаны для "делинквентной" подвыборки.

Оцениваемые показатели. Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению содержит 7 шкал:

- Шкала установки на социальную желательность.
- Шкала склонности на социальную желательность.
- Шкала склонности к аддиктивному поведению.
- Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению.
- Шкала склонности к агрессии и насилию.
- Шкала волевого контроля эмоциональных реакций.
- Шкала склонности к делинквентному поведению.

Ограничения. Тестирование не проводится в случаях выраженного интеллектуального снижения обследуемого.

1.3 Оценка особенностей состояния компонентов речевого развития ребенка среднего школьного возраста в процессе проведения логопедического обследования на ПМПК

1.3.1 Методические рекомендации по определению степени ограничения при оценке состояния компонентов речевого развития ребенка среднего школьного возраста в процессе проведения логопедического обследования на ПМПК

Специфика оценки степени ограничений жизнедеятельности по соответствующим направлениям обследования и используемым учителем-логопедом ПМПК методическим средствам основывается на качественно-уровневом анализе результатов выполнения.

При этом предусмотрена следующая градация выполнения заданий каждой методики, входящей в логопедический раздел пакета, при оценке состояния компонентов речевого развития ребенка среднего школьного возраста:

1-ая степень ограничения – при обследовании наблюдаются: недостатки произношения звуков/ относительно более медленный темп освоения процессов чтения и письма/ незначительное сужение словарного запаса и неустойчивое использование сложных грамматических форм и конструкций/ отдельные неустойчивые специфические ошибки при чтении и на письме/ легкая степень нарушения тембра голоса/ в эмоционально напряженной ситуации наблюдаются отдельные запинки судорожного характера, не препятствующие эффективной коммуникации.

2-ая степень ограничения – специалист отмечает: дисграфию и/или дислексию средней степени выраженности, при этом понимание содержания и смысла текста доступно в полном объеме/ лексико-грамматическое недоразвитие, средней степени тяжести (не препятствующее бытовому общению, но обуславливающие школьную неуспеваемость по родному языку/ незначительные нарушения качественных характеристик (тембра, силы,

высоты) голоса/ наличие регулярных запинок судорожного характера при которых отмечается незначительная фиксация на собственной речи, препятствующая реализации эффективной коммуникации в отдельных ситуациях общения.

3-я степень ограничения – Отмечается: лексико-грамматическое недоразвитие, препятствующее реализации эффективной коммуникации/ несформированность чтения и письма, обусловленные общим недоразвитием речи, имеющим прогредиентный характер/ дисграфии и дислексии других видов, выраженные в значительной степени тяжести/ доступно понимание фактологии текста, не доступно понимание скрытого смысла/ грубые нарушения качественных характеристик голоса (тембра, силы, высоты и др), препятствующие успешной социализации/ выраженная степень тяжести заикания, выраженная фиксация на собственной речи, ограничивающая эффективное общение в различных коммуникативных ситуациях и препятствующая успешной социализации.

4-ая степень ограничения – Фиксируется: грубое недоразвитие всех сторон устной речи или отсутствие вербальных средств общения, обуславливающее трудности реализации эффективной бытовой коммуникации/ аграфия, алексия или начатки чтения и письма / понимание фактологии текста носит отрывочный характер/ отсутствие звучного голоса/ заикание тяжелой степени тяжести, затрудняющее процесс бытового общения, а также выраженные коммуникативные трудности различного генеза.

1.3.2 Методические рекомендации по логопедическому обследованию детей среднего школьного возраста на ПМПК

Процедура обследования младших подростков отличается от процедуры обследования речи младших школьников по нескольким показателям:

- В обследование включается большой блок заданий, направленных на изучение письменной речи ребенка (за исключением тех случаев, когда у ребенка наблюдается изолированное нарушение звукопроизношения в виде пропуска или искажения звуков) и уровня сформированности ее предпосылок.

- Поскольку у ребенка уже сформирована произвольная учебная деятельность (или она находится в стадии формирования), обследование включает меньшее количество игровых заданий.

- Поскольку речевой и социальный опыт ребенка шире, усложняется и расширяется языковой материал.

- В ходе обследования возможно использование той лингвистической терминологии, которая была изучена к моменту обследования (предложение, словосочетание, суффикс, окончание, гласный, согласный звуки и др.)

– В ряде случаев сложнее установить контакт с подростком, поскольку в наличии отрицательное отношение к процедуре обследования в целом.

В ходе обследования устной речи для коммуникации с ребенком с нарушением слуха используются разные формы словесной речи (устная, письменная, дактильная) или жестовая речь (с учетом владения ими обследуемым); при этом сначала все инструкции предъявляются устно, ребенок воспринимает их слухозрительно (если он слухопротезирован, то с помощью индивидуальных слуховых аппаратов или кохлеарных имплантов / кохлеарного импланта и индивидуального слухового аппарата / только кохлеарного импланта в зависимости от медицинских рекомендаций); при затруднении в восприятии и понимании устных инструкций, они предъявляются письменно или устно - дактильно (если ребенок владеет дактилологией); при непонимании словесной речи используется жестовая речь (если ребенок владеет ею) или естественные жесты.

Поскольку в пакет логопедического обследования включены задания полифункционального характера, постольку за логопедом закрепляется право выбора методик обследования в зависимости от уровня развития речи, структуры дефекта и тяжести его выраженности.

1.3.3 Методические средства для оценки состояния компонентов речевого развития ребенка среднего школьного возраста (от 11 до 15 лет), позволяющих произвести качественно-уровневый анализ.

Обследование письменной речи

В обследование письменной речи входят письмо (продуктивный вид речевой деятельности) и чтение (рецептивный вид речевой деятельности). Письмо и чтение обследуются, как правило, оба, последовательно или параллельно, поскольку в подавляющем большинстве случаев отмечаются проблемы, отражающиеся на обоих видах речевой деятельности.

Методика обследования письма. Краткая аннотация. Нарушение письма у детей — это особые специфические затруднения, имеющие системный устойчивый характер и обусловленные либо системным недоразвитием определенных сторон речевой деятельности ребенка, либо несформированностью других психических функций.

В исследованиях Г.В. Чиркиной отмечается, что недостаточное усвоение навыков письма может быть детерминировано не только речевыми нарушениями, но и другими факторами, как, например, нерегулярностью школьного обучения (из-за частых болезней, переездов и по другим причинам), педагогической запущенностью, нарушениями поведения, двуязычием, сниженными слухом, зрением, интеллектом и т.д.

Цель обследования: изучение уровня сформированности письма.

Материал: текст диктанта, соответствующий программным требованиям по русскому языку класса обучения ребенка (в соответствии с ФГОС), и насыщенного звуками и буквами, близкими по акустико-артикуляторным и оптическим признакам; серия картин с изображением сюжета, развертывающегося в определенной последовательности.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Ориентировочное представление об уровне сформированности письма и о характере ошибок логопед выявляет в ходе анализа письменных работ ученика в школьных тетрадях. Однако для того, чтобы уточнить структуру нарушения, необходимо специально обследовать письмо посредством различных заданий, включающих слуховой диктант, самостоятельное письмо и списывание с печатного текста.

В младшем подростковом возрасте целесообразно начинать обследование с изложения и/или сочинения на заданную тему.

При анализе изложения оценка проводится по следующим направлениям:

- а) понимание фактологии и смысла первичного текста;
- б) соблюдение структуры текста: трехчастности, тематичности, связности, последовательности изложения и т.п.;
- в) богатство и адекватность использования языковых средств.

Оценка сочинения проводится по следующим направлениям:

- а) соблюдение структуры текста: трехчастности, тематичности, связности, последовательности изложения и т.п.;
- б) богатство и адекватность использования языковых средств.

В первую очередь обращается внимание на устойчивые повторяющиеся ошибки, которые систематизируются. Дальнейший ход обследования подчиняется логике выявления этиологии нарушений письменной речи.

Как правило, наличие специфических ошибок сопровождается большим количеством орфографических ошибок. Ошибки на правила правописания также должны быть тщательно проанализированы, т.к. в одних случаях они могут быть следствием плохого усвоения правила, а в других — свидетельствовать о недоразвитии речи.

При необходимости ученикам предлагается запись слухового диктанта, состоящего из серии предложений, подобранных таким образом, чтобы они отвечали программным требованиям по русскому языку того класса, в котором обучается ребенок, и в то же время включали бы большое количество слов со звуками, произношение которых обычно нарушается по типу замен и смешений. Диктовать надо в соответствии с нормами орфоэпического произношения, без предварительного звуко-слогового анализа слов, входящих в состав диктуемого текста.

Логопед анализирует характер процесса письма: может ли ребенок сразу фонетически правильно записать слово или пишет с опорой на его проговаривание, как бы «прощупывая» отдельные элементы слова, ища нужный звук и соответствующую букву, а также качество ошибок.

Особое внимание уделяется тому, допускает ли ребенок специфические ошибки на замену букв: свистящих, шипящих, звонких и глухих; *р, л*, мягких и твердых.

При этом необходимо выяснить:

- единичные или регулярные эти ошибки; распространяются ли они на одну группу звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками (звонкие и глухие), или на несколько групп (звонкие и глухие, свистящие и шипящие и др.); соответствуют ли замены в письме тем нарушениям, которые наблюдаются в устной речи;
- происходят ли замены при написании фонетически простых или структурно трудных, многосложных и малознакомых слов (что будет указывать на различный уровень нарушения дифференциации звуков речи, а следовательно, на недостаточный уровень сформированности фонематического восприятия).

Ошибки за замену букв в письме в большинстве случаев сосуществуют с другими фонетическими ошибками. Поэтому необходимо установить допущены ли пропуски букв, слогов или даже элементов слова, слитное и раздельное написание одного и того же слова и другие ошибки, связанные с искажением его звуковой структуры.

В соответствии с характером ошибок строится дальнейшая процедура логопедического обследования. подросткам предлагается списывание с печатного текста, а также письмо отдельных букв под диктовку. Ученику диктуют отдельные звуки, графическое изображение которых он должен записать. Эта серия заданий позволяет выявить, насколько четко ребенок воспринимает на слух звуки речи и правильно ли перешифровывает их в соответствующие графические знаки.

Анализируя данные, полученные с помощью указанной пробы, учитывают, легко ли ребенок выполняет стоящую перед ним задачу или испытывает затруднения в подыскании нужной буквы. Могут быть обнаружены замены, связанные с трудностями усвоения начертания отдельных букв, когда отдельные элементы, входящие в состав букв, изображаются ребенком неадекватно в пространственном или количественном отношении. Но если ребенок допускает замены букв, соответствующие звуки которых являются акустически или артикуляционно близкими, т.е. происходит взаимозаменяемость — это обычно указывает на дефект слухового или слухо-артикуляционного анализа. С целью установить, являются ли эти специфические замены случайными или регулярными, логопед диктует звуки, которые в речи у детей чаще других подвергаются замене, предусматривая

варьирование условий, при которых производится запись букв ребенком. Смешиваемые звуки сначала предъявляются отдельно, затем — попарно.

Это позволяет выявить не только степень нарушения дифференциации звуков, но и условия, при которых выполнение задания облегчается для ребенка или, наоборот, усложняется.

Кроме того, проверяется также, не испытывает ли ребенок затруднений в двигательной технике письма.

Оцениваются следующие показатели:

- ошибки звукового состава слова;
- лексико-грамматические ошибки;
- графические ошибки;
- ошибки на правила правописания с учетом класса обучения в соответствии с ФГОС.

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения), с выраженными степенями умственной отсталости и тяжелыми множественными нарушениями развития. Для детей с ограничением двигательной функции рук можно использовать прием складывания слогов, слов, предложений из букв разрезной азбуки или работа с интерфейсом ПК. В этих случаях трудности, связанные с двигательным актом письма, снижаются, а затруднения в анализе и синтезе звукового комплекса остаются и проявляются наиболее наглядно.

Методика обследования чтения. Краткая аннотация. Нарушения чтения (дислексия) имеют достаточно широкое распространение среди подростков. По международным данным около 10% населения земли страдает дислексией в той или иной степени выраженности. Дислексия может выступать в качестве ведущего фактора неуспешности обучения в основной и средней школе. Причины нарушений чтения можно определить, понимая сущность самого процесса чтения, которое в настоящее время рассматривается с психофизиологических, психологических и психолингвистических позиций. Неполноценное усвоение навыка чтения также может быть связано с неверным выбором методики обучения, не учитывающей индивидуальные особенности детей.

Недостатки чтения могут затрагивать основные компоненты технической и смысловой сторон: способе чтения, правильности, выразительности, скорости и понимании.

Г.В. Чиркина отмечает, что компоненты чтения могут нарушаться либо по отдельности, либо в совокупности, составляя при этом различные комбинации.

Объектом внимания логопеда должны стать все трудности и отклонения в формировании компонентов чтения, но при анализе симптоматики нарушений необходимо четко дифференцировать причины, лежащие в их основе.

Цель: изучение уровня сформированности чтения как вида речевой деятельности.

Материал: таблицы слов различной слоговой структуры, таблицы предложений различной протяженности и сложности, таблицы с текстами, содержащими материал сходный по оптическим и/или акустическо-артикуляционным признакам.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Для уточнения структуры дефекта и определения причин, лежащих в основе трудностей чтения, необходимо использовать определенный набор заданий, включающих использование специально составленных текстов, а также методик для изучения уровня сформированности отдельных операций чтения.

На данном уровне обучения учащимся, в первую очередь, предлагается *чтение специально подобранных текстов*. Они должны отвечать следующим требованиям:

- содержать как можно больше оппозиционных букв и слогов и слова различной слоговой структуры;
- соответствовать программным требованиям, быть доступными ему;
- быть небольшими по объему;
- выражать коммуникацию событий для облегчения их понимания и пересказа ребенком;
- включать диалоги и прямую речь, что позволяет осуществить анализ сформированности выразительности чтения.

Процесс чтения оценивается с точки зрения техники чтения (способ чтения, правильность, выразительность, скорость чтения) и понимания прочитанного.

Для оценки понимания прочитанного по выбору логопеда ребенку могут быть предложены следующие варианты заданий (по мере убывания уровня сложности):

- пересказать прочитанное;
- ответить на вопросы (предлагаются вопросы двух типов: отражающие фабулу рассказа; выявляющие понимание смысла прочитанного, что позволит выяснить уровень глубины понимания текста ребенком).
- разложить серию сюжетных картинок в соответствии с последовательностью событий в прочитанном тексте и, как вариант, пересказать текст с опорой на них;
- выбрать сюжетную картинку, соответствующую прочитанному, из ряда предложенных.

Можно использовать также специальные тексты с пропущенными или незаконченными словами с целью изучения навыков лексико-грамматического прогнозирования. Для облегчения прочтения логопед задает уточняющий вопрос к пропущенному слову.

Специалистами в области психологии и логопедии неоднократно отмечалось, что у детей, имеющих нарушения моторной стороны речи, всегда в какой-то степени выявляются и нарушения ее рецепторной стороны, касающиеся процессов восприятия. Это обуславливает качественное своеобразие процесса понимания текста уже на самых ранних этапах развития ребенка.

При наличии выраженных затруднений и устойчивых смещений букв по оптическому и акустическому сходству ученикам предлагается чтение отдельных букв. Можно использовать варианты шрифта в качестве усложнения задания. Далее логопед предлагает ребенку найти определенную букву среди других. Буквы для узнавания следует называть в таком порядке, чтобы они соответствовали оппозиционным фонемам, например: С-Ш-Ч-Щ-З-Ж-Ц, Р-Л, Г-К и т.д. Необходимо обращать внимание на темп перекодировки ребенком графемы в фонему и наоборот, стойкость и нестойкость ошибок.

Данная проба уже позволяет логопеду определить, насколько автоматизирована связь между графемой и соответствующей фонемой, четко ли ребенок воспринимает на слух звуки речи, есть ли у него фонематические или оптические затруднения, мнестические проблемы. Это определяется по характеру ошибок, допускаемых ребенком: замены букв по фонематическому, оптическому сходству, иные варианты замен, длительность выполнения проб или невозможность их выполнения.

Далее детям следует предложить чтение слогов. Ребенок, прежде всего, должен прочитать слоги, включающие соответствующие оппозиционные фонемы. Кроме прямых слогов, предъявляются и обратные, а также слоги со стечением согласных. Логопед обращает внимание на возможность слияния звуков в слоговой комплекс, особенно в прямых слогах, а также на наличие у ребенка умения дифференцировать звуки. Данная проба дает возможность логопеду определить сформированность звуко-буквенного синтеза и фонематических обобщений.

Следующая проба в оценке навыка чтения — это чтение слов. Вначале детям следует предлагать для чтения самые простые слова, а затем — более сложные по слоговому и морфологическому составу.

На этом этапе можно использовать однокоренные слова, различающиеся морфологическими элементами, которые выполняют смыслоразличительную функцию (*рука — руки, вошел — вышел*). В процессе выполнения этих заданий следует предложить

ребенку подобрать картинку к прочитанному слову, показать соответствующий предмет, нарисовать его, объяснить значение или продемонстрировать действие. Данная проба дает возможность логопеду оценить техническую и смысловую стороны чтения; читает ли он «механически» или осознанно. Ошибки, отмеченные при выполнении пробы, могут указывать на несформированность у ребенка звуко-слогового синтеза, морфологических обобщений, навыка слогослияния, навыка целостного восприятия читаемого, недостаточный объем зрительного восприятия, на отсутствие умения соотносить прочитанное слово со значением.

Для определения сформированности первоначальных элементов выразительности чтения (умения использовать верную интонацию в соответствии с конечными знаками препинания) детям можно предложить прочитать повествовательные, вопросительные и восклицательные предложения различной линейной протяженности.

На этом же этапе можно попытаться определить наличие у ребенка лексико-грамматического прогнозирования, являющегося важным компонентом чтения. С этой целью используются элементарные пробы, включающие «незаконченные предложения».

Оцениваются следующие показатели:

–особенности способа чтения (непродуктивное — элементы побуквенного чтения, отрывистое слоговое; продуктивное — плавное слоговое, плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов, чтение целыми словами и группами слов);

–правильность чтения (характер ошибок - замены букв по фонематическому сходству, нарушения звуко-слоговой структуры, грамматические ошибки, как показатель несформированности фонематических, морфологических и синтаксических обобщений);

–выразительность чтения (паузы, интонация, логическое и психологическое ударения, громкость и внятность);

–понимание смысла прочитанного.

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения), с выраженными степенями умственной отсталости и тяжелыми множественными нарушениями развития.

Методика обследования уровня сформированности текстовой компетенции.

Краткая аннотация. В младшем подростковом возрасте активно формируются предпосылки текстовой компетенции и в аспекте понимания текстов, и в аспекте их продуцирования. Навыки текстовой компетенции относятся к метапредметной области освоения и обеспечивают успешность обучения и социализации подростков. Исследование уровня сформированности навыка понимания аудированного текста проводится в том случае, если

у ребенка несформирована техника чтения, либо она значительно затруднена в силу различных причин (грубые нарушения моторных функций артикуляционного аппарата, тяжелая степень выраженности заикания и проч.).

Цель: изучение уровня сформированности предпосылок текстовой компетенции.

Материал: тексты небольшого объема для чтения и аудирования, сюжетные картинки для составления описательного рассказа, сюжетные картинки для составления повествовательного рассказа, серии сюжетных картинок для составления повествовательного рассказа.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Обследование рациональнее начинать с выявления уровня сформированности продуктивных навыков. Соблюдая принцип от общего к частному и от сложного к простому, ученику предлагаются следующие виды заданий (если ребенок справляется с наиболее сложным заданием, относительно простые задания в ходе обследования не используются):

- Составление описательного рассказа по впечатлению (по памяти)
- Составление описательного рассказа с опорой на объект или по картинке
- Составление повествовательного рассказа по впечатлению
- Составление повествовательного рассказа по сюжетной картинке
- Составление повествовательного рассказа по серии сюжетных картинок

Желательно, чтобы составление рассказа не носило искусственного характера и являлось, например, составной частью беседы. В ходе беседы с ребенком выясняются его ведущие неформальные интересы, особенности социальной среды, в которой он воспитывается. С учетом полученных данных ребенку предлагается составить рассказ-описание по памяти. Это может быть описание домашнего животного, сестры, загородного дома, любимой марки машины и проч. Главное, чтобы этот рассказ имел коммуникативную направленность, не был формальным «чтобы отвязалась». В этом случае мы услышим развернутое повествование, ребенок будет использовать разнообразные языковые средства, рассказывать эмоционально, в свойственной ему манере. Можно предложить тему, при раскрытии которой потребуются элементы рассуждения: «Кем ты хочешь стать и почему?», «Что тебе нравится в школе и что не нравится, и почему?» и др.

При этом отмечается, какого характера помощь требовалась детям (стимуляция активности, наводящие вопросы, организующая помощь).

Кроме обследования самостоятельной связной речи ребенка полезно обследовать понимание им связной речи на примере рассказов описательного и повествовательного характера.

Виды работы:

- Пересказ описательного текста и/или ответы на вопросы.
- Пересказ повествовательного текста и/или ответы на вопросы.
- Сокращение (компрессия) текста.
- Соотнесения текста и картинки или объекта.

Для исследования понимания текста следует использовать разнообразные речевые показатели. Например, *в качестве показателя правильного понимания прочитанного могут служить следующие ответы и действия учащихся:*

– нахождение в тексте предложений, которые являются ответами на вопросы, поставленные к тексту учителем или другими учащимися, свободные ответы по прочитанному, ответы на вопросы к подтексту;

- составление читающим вопросов к тексту или к отдельным его частям;
- составление плана пересказа текста;
- свободное воспроизведение содержания текста;
- объяснение значений новых слов;
- правильное интонирование отдельных предложений.

Для выявления особенностей понимания текста детям, страдающим недоразвитием речи, могут быть предложены различные задания, связанные с *реконструкцией текста*. Наиболее простым заданием этого типа может быть задание на восстановление хронологической последовательности текста. Исходный текст (по сложности не превышающий программных требований) разделяется на относительно законченные в смысловом отношении отрезки. Напечатанные на отдельных карточках и перетасованные в случайном порядке, эти отрывки предъявляются учащимся. Им предлагается внимательно прочитать их и расположить так, чтобы восстановить исходный текст. Для этого вида задания используют несложные описательные тексты.

— Другим видом задания, близким к описанному, является *работа с деформированным текстом*. От учащихся требуется восстановить логическую последовательность в изложении содержания. Предъявляется текст и следующая инструкция:

— Рассказ, который вы сейчас прочтете, составлен неверно. Предложения, из которых состоит рассказ, расположены неправильно. Исправьте недостатки и напишите его правильно.

Облегченным вариантом задания может быть следующее: детям предлагается устный план, который помогает им группировать предложения вокруг соответствующего пункта плана.

У многих детей с недоразвитием речи составленный рассказ не соответствует плану. Следует отметить и те случаи, когда дети не только неправильно группируют предложения вокруг определенных смысловых вех, но и возвращаются к уже выполненным смысловым разделам плана. Выявляемые у учащихся трудности восстановления логических связей указывают на фрагментарность в усвоении содержания текста и затрудняют его понимание.

Для подтверждения того, что трудности понимания текста связаны не с усвоением его структуры, а именно с лексико-грамматическим недоразвитием детей, полезно использовать приемы с подстановкой значений. В тексте, соответствующем программным требованиям, каждое пятое и седьмое слово пропущено и заменено чертой определенной длины. Таким образом пропускаются и глаголы, и существительные, и предлоги и т.п., т.е. слова, относящиеся к различным грамматическим и лексическим категориям. Учащихся просят заполнить пропуски словами, которые, по их мнению, были пропущены. Логопед отмечает, совпадает ли слово, названное учеником, с пропущенным, является ли его синонимом или совсем не связано с ним семантически. В каждой из этих групп ответов выделяют грамматически правильные и неправильные.

Возможен и другой вариант, когда логопед исключает, по своему усмотрению, отдельные лексические и грамматические элементы, достаточно легко подсказываемые контекстом. Исключают слова таким образом, чтобы ученику пришлось вставлять знаменательные и служебные слова. При этом важно обратить внимание на то, что представляет большую трудность для ребенка — вставка знаменательных или служебных слов.

При анализе результатов выясняется: а) достиг ли ребенок необходимого понимания текста; б) какой уровень понимания, семантический или грамматический, страдает в большей степени.

Для этого диагностического пакета тексты должны быть заранее отобраны и адаптированы к нуждам обследования.

Если первые два вида задания требуют от ребенка ответа в развернутой вербальной форме и могут служить средством обследования говорения как подвиды речевой деятельности, то третий вид задания, направленный на исследование навыка сокращения или компрессии текста, позволяет выявить стратегию анализа смысловой стороны связного текста у ребенка. В ходе выполнения этого вида задания можно попросить ребенка рассказать самое главное или назвать главные слова, словосочетания и предложения в тексте (если ребенок знаком с этими терминами). Если ребенок не справляется с этим, в качестве облегченного варианта можно попросить ребенка просто перечислить действующих лиц в тексте и рассказать, что они делали.

Задание по соотнесению текста и картинки проводится следующим образом: предлагаются две похожие картинки (степень похожести зависит от возраста ребенка и его интеллектуальных возможностей, поэтому наборы парных картинок могут быть достаточно разнообразными) и рассказ, составленный с опорой на одну из них. Ребенку предлагается определить, какая из картинок соответствует тексту. Таким образом, выявляется не столько умение находить в тексте логические и временные связи, сколько умение понимать текст в целом в его прямом значении.

Необходимо отметить, что нерационально предлагать детям младшего подросткового возраста тексты, насыщенные переносными значениями, подтекстом.

Использование заданий, не требующих вербальной интерпретации первичного текста, позволяет обследовать детей с грубым нарушением речи, например с афазией.

Оцениваются следующие показатели:

- сформированность текста как лингвистической структуры;
- грамматическое оформление высказывания (тип используемых предложений, их структура, наличие средств словоизменения и словообразования, адекватность их использования);
- словарный запас (соответствие объема словаря возрастным нормам и потребностям высказывания, адекватность его использования, смысловое наполнение лексики);
- соответствие звукопроизношения нормам русского языка в рамках местного диалекта;
- звукослоговое и ритмическое наполнение лексики (акцентный контур слова);
- темп говорения;
- особенности голосоподачи и голосоведения;
- паралингвистические средства: выразительность, паузация, интонация.

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с выраженными степенями умственной отсталости и тяжелыми множественными нарушениями развития. Методика с использованием картинок не может применяться для детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения),

В особо тяжелых случаях, при обследовании школьников с тяжелой речевой патологией и/или интеллектуальной недостаточностью, в процедуру включаются задания, аналогичные тем, которые предъявляются младшим школьникам: рассказы с опорой на картинку или серии картинок.

Методика обследования лексико-грамматического строя. Краткая аннотация. Методика обследования лексико-грамматического строя речи используется в лексико-грамматическом оформлении текстов в устной или письменной форме. Методика

обследования лексико-грамматической стороны речи описана в трудах Г.В.Чиркиной, Т.Б. Филичевой, Г.А. Каше, О.Е. Грибовой и других исследователей.

Цель: выявить уровень владения грамматическими средствами в самостоятельной речи (употребление и понимание).

Материал: сюжетные картинки, пары картинок, вербальный материал.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Для правильной оценки отклонений речевого развития ребенка и определения наиболее рациональных и дифференцированных путей его коррекции необходимо определить уровень сформированности лексических и грамматических средств. С этой целью учитель-логопед проводит специальное обследование. Наблюдения за речью детей в процессе беседы и выполнения различного рода заданий позволяют в той или иной мере судить о состоянии лексических и грамматических средств языка, которые ребенок использует в общении. Так, например, если в ходе предварительной беседы ребенок неточно употребляет широко распространенные слова, заменяя одно слово другим, и к тому же неправильно оформляет высказывания грамматически, становится очевидной необходимость специального обследования.

При анализе структуры речевого дефекта существенным является определение уровня владения ребенком различными грамматическими формами и структурами.

Обследование грамматического строя проводится по трем направлениям: синтаксис, словообразование и словоизменение. В процессе обследования подросткам сначала предлагаются задания, направленные на изучение состояния грамматического строя активной речи, а при отсутствии тех или иных грамматических единиц в самостоятельной речи — задания на их понимание. В процессе обследования материал структурируют не только по его относительной сложности, но и в соответствии с грамматической моделью. Использование однотипного грамматического материала позволяет специалисту выявить обучаемость ребенка языковым явлениям, т.е. наличие у него так называемого «чувства языка», что служит дополнительным параметром при функциональной диагностике пограничных нарушений.

Виды заданий:

- Составление предложений различных типов;
- Использование различных видов связи в словосочетаниях;
- Образование различных форм слова (словоизменения);
- Использование различных способов словообразования.

Обследование словарного запаса проводится на несколько ином уровне, чем у младших школьников, хотя общее количество обследуемых словарных единиц примерно

такое же – около сотни. Естественно, что сложность предъявляемого материала и дидактические приемы будут зависеть от возраста школьника и степени речевого недоразвития. Поэтому в тяжелых случаях мы можем использовать предметные и сюжетные картинки, с опорой на которые школьники должны ответить на вопросы: Что это? Кто это? Что делает? Какой? Где? И др.

У школьников с менее выраженной патологией речи с учетом их более широкого жизненного опыта, возросшим уровнем обобщения, расширившимися представлениями об окружающем мире, можно использовать одну предметную картинку для организации ситуативного поля. С помощью вопросов логопед может исследовать состояние часто и редко употребительной лексики в активном словарном запасе ребенка. Например, демонстрируя картинку «самолет», педагог задает следующие вопросы: Что это? Назови части самолета? Зачем нужны самолеты? Какие бывают самолеты? Кто управляет самолетом? Какие еще профессии в авиации ты знаешь? и др. Естественно, что отбор ситуаций должен коррелировать с представлениями ребенка и его жизненным опытом.

Наличие речевой патологии характеризуется наличием своеобразия формирования семантических представлений, лежащих в основе словарных единиц. Поэтому при обследовании школьников в первую очередь обращается внимание на использование лексики в адекватном значении, на тот смысл, который вкладывает ребенок в то или иное слово, на способы актуализации лексики.

При обследовании активного словарного запаса школьников предъявляют те задания, которые помогают раскрыть качественные особенности лексикона ребенка. С этой целью исследуются обобщающая функция речи, на примере обобщающих понятий, переносного значения слова, многозначности. Детям предъявляются различного рода задания по подбору пары, составлению словосочетаний и предложений с определенными словами, продолжение ряда слов по признаку включения их в одно видовое понятие, подбор антонимов и синонимов, исключение лишнего слова и проч. Специфичность выполнения данных заданий, а именно, использование слова в расширенном значении или в суженном, ситуативно связанном значении, актуализация слов и их смешение по звуковому сходству, как правило, свидетельствует о несформированности лексической системы в языковом сознании ребенка.

Оцениваются следующие показатели:

–грамматическое оформление высказывания (тип используемых предложений, их структура, наличие средств словоизменения и словообразования, адекватность их использования);

–уровень владения грамматическими средствами в самостоятельной речи (употребление и понимание);

–степень обучаемости грамматическому оформлению языковых и речевых единиц;

–характер грамматических ошибок;

–словарный запас (соответствие объема словаря возрастным нормам и потребностям высказывания, адекватность его использования, смысловое наполнение лексики);

–соотношение лексики, относящееся к различным морфологическим категориям;

–характер парадигматических и синтагматических связей;

–способы актуализации лексики;

–соответствие звукопроизношения нормам русского языка в рамках местного диалекта возрастным нормативам;

–звукослоговое и ритмическое наполнение лексики (акцентный контур слова).

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с выраженными степенями умственной отсталости и тяжелыми множественными нарушениями развития, в ситуации отсутствия коммуникации с окружающими. Методика с использованием предметных и сюжетных картинок не применяется в обследовании детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения).

Обследование звуковой стороны речи. Краткая аннотация: обследование звуковой стороны речи предполагает, в том числе, исследование состояния звукопроизношения, слоговой структуры слова, фонематического восприятия. Эти недостатки могут носить самостоятельный характер или обуславливать неуспешность освоения метапредметных навыков чтения и письма. В результате ребенок становится неуспевающим по всем предметам учебного цикла.

Цели:

—определить уровень сформированности навыка владения правильным произношением в различных условиях предъявления и использования языкового материала (при изолированном произнесении; отраженно; в отработанных ранее слогах, словах и предложениях; при фиксации внимания на качестве произнесения; в спонтанной речи и проч.);

—обнаружить недостаточность фонематического восприятия и фонематических представлений у ребенка, их выраженность и характер;

—выявить уровень сформированности ритмико-мелодической стороны речи и умения пользоваться различными слоговыми структурами при продуцировании высказывания и при его восприятии;

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Обследование звуковой стороны речи проводится в ходе беседы, изучения уровня сформированности устной и письменной речи. При необходимости более тщательного исследования используются задания, аналогичные заданиям для младших школьников, но на усложненном вербальном материале.

Оцениваются следующие показатели:

- уровень сформированности звукопроизношения;
- уровень сформированности фонематического восприятия и, в частности, фонематического слуха;
- характер ошибок;
- степень выраженности недостаточности.

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с выраженными степенями умственной отсталости и тяжелыми множественными нарушениями развития, в ситуации отсутствия коммуникации с окружающими.

Методика обследования просодической стороны речи. Краткая аннотация. Младший подростковый возраст характеризуется мутационными изменениями голосовых характеристик, особенно у мальчиков, что в неблагоприятных обстоятельствах может служить одной из предрасполагающих причин дисфонии. Дисфония может иметь различную этиологию, в том числе, при наличии сочетания нескольких травмирующих факторов.

Цель: выявить наличие дисфонии или других отклонений в развитии просодической стороны речи.

Методические рекомендации по процедуре проведения и оценке результатов

Качества голоса, степень фиксации на дефекте выявляется в ходе целенаправленной беседы. Правильно построенная беседа позволяет выявить особенности изменения голоса во время общения, голосовой нагрузки.

Для определения времени максимальной фонации предлагается после предварительного вдоха протяженности произнести гласный звук. Время фонации измеряется секундомером. для объективизации показателя пробу повторяют трижды, вычисляя среднее арифметическое.

Определение гипоназализации и гиперназализации проводится на вербальном материале, насыщенном согласными «м», «м'», «н», «н'». пробу проводят дважды с закрытыми и открытыми носовыми проходами.

Темп речи оценивается в процессе беседы, а также в процессе пересказа текста. Оценка темпа речи в процессе чтения может проводиться у ребенка при отсутствии дислексии, артикуляционных расстройств и проч.

Оцениваются следующие показатели:

- тип дыхания;
- интенсивность голоса (сильный, нормальный, слабый, иссякающий);
- характер голосообразования и атака голоса (твердая, мягкая, придыхательная);
- тональность звучания (низкий, нормальный, высокий, фальцет);
- тембр (чистый, хриплый, дрожащий, глухой, назализованный);
- продолжительность максимальной фонации;
- темп речи.

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с выраженными степенями умственной отсталости, выраженными нарушениями слуха и тяжелыми множественными нарушениями развития, в ситуации отсутствия коммуникации с окружающими.

Методика обследования заикания. Краткая аннотация: подростковый возраст предполагает перестройку всего организма, что влечет за собой изменение психологического статуса, формирования новых видов общения. В этом возрасте достаточно часто наблюдаются рецидивы заикания, которые сопровождаются фиксацией на речи или страхом речи. Наличие подобного явления усугубляет тяжесть дефекта, снижает динамику коррекции и в значительной мере затрудняет социализацию подростка.

Цель: выявление наличия заикания, определение его характера и степени тяжести.

Методические рекомендации по процедуре проведения и оценке результатов.

Выявление наличия заикания, его характера и тяжести проявления проводится в процессе общения с ребенком и обследования других сторон речи.

В качестве специфических приемов можно выделить: отраженно-сопряженное проговаривание, чтение стихов, проговаривание автоматизированных рядов (например, счет до десяти, перечисление дней недели и проч.).

Оцениваются следующие показатели:

- наличие пароксизмов заикания, их степень выраженности, локализация;
- тип дыхания и особенности речевого выдоха;
- наличие страха речи, перечень ситуаций, в которых он проявляется;
- отношение к собственному дефекту.

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с выраженными степенями умственной отсталости, выраженными нарушениями слуха и тяжелыми множественными нарушениями развития, в ситуации отсутствия коммуникации с окружающими.

Список использованной литературы

1. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие. — М.: Айрис-пресс, 2005
2. Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Грамматический строй/ О.Е Грибова, Т.П Бессонова. - М., Аркти, 1999,2-е изд. 2001.
3. Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Письменная и связная речь / О.Е Грибова, Т.П Бессонова. - М., Аркти, 1999.
4. Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковой строй. Альбом 1./ О.Е Грибова, Т.П Бессонова. - М., Аркти, 2000.
5. Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковой строй. Альбом 2./ О.Е Грибова, Т.П Бессонова. - М., Аркти, 2000.
6. Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковой строй. Лексический запас../ О.Е Грибова, Т.П Бессонова. - М., Аркти, 1999.
7. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. Логопедическое обследование детей 2—4 лет: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2005.
8. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. СПб., 2000.
9. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: монография/под ред. Г.В.Чиркиной, Л.Г.Соловьевой. — Архангельск: Поморский университет, 2009. — 403 с.
10. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. -- М., 2004
11. Логопедия: учебник для студентов дефектол.фак.пед.вузов/ Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2004. — 680 с.
12. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. 3-е изд. М.: Академический проект, 2000.
13. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. - М.: АРКТИ, 2010. — 240 с.
14. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ /Под общей редакцией д.п.н., профессора Чиркиной Г.В. — М.: АРКТИ, 2002. — 240 с.
15. Основы теории и практики логопедии /Под ред. Р.Е. Левиной. — М.: Просвещение, 1967. — 368 с.
16. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников. М., 1983.

17. Филичева, Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии: Учеб.пособие для студ.пед.ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.) / Т.Б. Филичева, Н.А.Чевелева, Г.В.Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223с.

1.4 Оценка уровня овладения программным материалом в процессе обследования ребенка среднего школьного возраста (от 11 до 15 лет) учителем-дефектологом ПМПК

1.4.1 Методические рекомендации по определению степени ограничения при оценке уровня овладения программным материалом в процессе обследования ребенка среднего школьного возраста (от 11 до 15 лет) учителем-дефектологом ПМПК

При этом предусмотрена следующая градация выполнения заданий каждой методики, входящей в дефектологический раздел пакета, при оценке уровня овладения программным материалом ребенком среднего школьного возраста:

1-ая степень ограничения – Проблем выполнения нет или дефектолог фиксирует легкие проблемы при выполнении заданий в каждой методике. Качество выполнения соответствует возрасту. Помощь взрослого либо не требуется, либо представляет собой стимулирующую помощь.

2-ая степень ограничения – дефектолог выявляет умеренные (средней степени тяжести) проблемы при выполнении заданий. Подросток допускает умеренное количество ошибок, при этом задания выполняются методом проб и ошибок в перцептивно-действенном плане при этом с достаточной вербализацией результатов. При этом дефектологом оказывается стимулирующая организующая (создание внешней программы деятельности) помощь, а также в качестве помощи вводятся наглядные средства и объяснения.

3-я степень ограничения – Подросток выполнить задание не может. При этом деятельность хаотична. К объяснению и показу взрослого прислушивается мало, не обращает внимания. Неполное/частичное выполнение задания возможно только при большом объеме обучающей и организующей помощи дефектолога. Может частично перенести способ действия на аналогичный материал.

4-ая степень ограничения – Подросток не в состоянии выполнить задания или понять, что от него требуется даже при условии большого объема организующей и обучающей помощи дефектолога. Деятельность полностью хаотична без учета собственных проб и ошибок. Деятельность может полностью отсутствовать.

1.4.2 Методические рекомендации по специфике проведения диагностики уровня овладения программным материалом основного общего уровня образования для различных категорий детей среднего школьного возраста (от 11 до 15 лет).

Проведение диагностики уровня овладения программным материалом для различных категорий детей среднего школьного возраста включает в себя два аспекта: психологический и педагогический. При этом психологический аспект является основанием для квалификации учебных трудностей младшего подростка и определения соответствия уровня актуального развития его учебным достижениям и включает в себя: изучение уровня умственного и речевого развития учащегося, особенностей гнозиса и праксиса, пространственно-временных представлений, характера произвольной деятельности школьника. Цель педагогического обследования состоит в выявлении трудностей формирования учебных компетенций и условий их преодоления. Для этого проводится изучение уровня умственного развития ребенка, анализ письменных работ (качественная характеристика ошибок), изучение сформированности учебных умений и навыков в соответствии с программным материалом по русскому языку и математике для этого уровня образования.

Качественный анализ результатов педагогического (дефектологического) изучения ребёнка включает следующие параметры:

- отношения к ситуации обследования и заданиям;
- способы ориентации в условиях заданий и способы выполнения заданий;
- соответствие действий ребёнка условиям задания, характеру экспериментального материала и инструкции;
- продуктивное использование помощи взрослого;
- умение выполнять задание по аналогии;
- отношение к результатам своей деятельности, критичность в оценке своих достижений.

Качественный анализ результатов психодиагностики не исключает количественно оценки результатов выполнения отдельных диагностических заданий.

Дифференциальный характер педагогической диагностики на основании оценки типа нарушенного развития, определяет направление обучения ребёнка и его организационные формы. Дифференциальная диагностика при дефектологическом обследовании на ПМПК решает следующие задачи:

- разграничение степени и характера нарушений умственного, речевого и эмоционального развития ребёнка;

- оценка необходимой дефектологической помощи и поддержки с учетом системности структуры нарушения;
- оценка особенностей построения педагогического процесса при недостатках зрения, слуха, опорно – двигательного аппарата, расстройствах аутистического спектра;
- определение и обоснование педагогического прогноза.

При проведении дефектологического обследования детей с ограниченными возможностями здоровья важно учитывать, характерные для многих обучающихся особенности, такие как сниженная интеллектуальная активность, быстрая пресыщаемость и истощаемость, колебания работоспособности, слабая волевая регуляция поведения, незрелость эмоций и др. Поэтому при организации и проведении обследования детей с нарушением развития следует соблюдать следующие специальные условия:

Экономичность предъявляемого материала. Предлагаемые задания по возможности должны быть полифункциональными, т.е. выявлять сразу несколько показателей развития учебно-познавательной сферы. Например, использование задания на определение серии последовательных картинок, связанных единой сюжетной линией, позволяет оценить скорость протекания и качественные особенности мыслительных процессов (доступность понимания смысла сюжетных картинок, умение устанавливать причинно-следственные зависимости, состояние аналитико-синтетической деятельности и др.), уровень речевого развития, сохранность функций программирования и контроля.

Вариативность в последовательности предъявления материала. Учитывая особенности поведения ребенка в процессе диагностики, эмоциональное реагирование на факт обследования, общее психосоматическое состояние, необходимо индивидуализировать последовательность предъявляемых заданий: легкие/трудные, вербальные/невербальные, учебные/игровые. Возможно чередование заданий с учетом ведущего анализатора (зрительный, слуховой, тактильный, кинестетический).

Учет уровня работоспособности ребенка. В случаях повышенной утомляемости учащегося, истощаемости психических процессов следует приостановить обследование, дать возможность отдохнуть, провести динамическую или релаксационную паузу.

Четкое и доступное предъявление инструкции. При предъявлении инструкции, следует использовать несложные по грамматическому оформлению речевые конструкции, предусматривать повторное поэтапное предъявление задания (деление инструкции на отдельные смысловые звенья).

Дозирование помощи взрослого. Если учащийся не справляется с заданием, ему необходимо оказать дозированную помощь, которая предъявляется последовательно от минимальной к максимальной. Такая помощь позволяет определить уровень обучаемости

школьника (восприимчивость к помощи, объем и характер помощи, способность переносить усвоенный прием на аналогичные задания).

Диагностически значимыми критериями деятельности ребенка в процессе обследования являются: эмоциональное реагирование на ситуацию общения со взрослым и процедуру обследования; критичность поведения; умение адекватно оценивать результат своей работы; понимание инструкции и цели задания, принятие задачи, проявление интереса к заданию и стойкость возникшего интереса; организация и темп деятельности; самоконтроль; сосредоточенность и работоспособность; способы решения предложенных задач; восприимчивость к помощи; способность осуществлять перенос показанного способа действия на аналогичные задания.

Важно оценить уровень понимания ребенком инструкции и характера задания. Необходимо выявить, какого типа инструкция доступна подростку (вербальная; устная, сопровождаемая наглядным показом; невербальная), учесть его способность сознательно удерживать инструкцию и ее составляющие части до окончания работы.

Важно отметить характерные особенности поведения ребенка во время обследования: возможность принятия ситуации обследования, совместной деятельности, реакция ребенка на замечания, похвалу, осознание своей успешности или неуспешности, отношение к результату своей деятельности и оценке педагога.

Важным показателем является понимание инструкции, воспринятой на слух. При этом необходимо оценить уровень понимания ребенком инструкции и характера задания; зафиксировать, какого типа инструкция понятна детям: вербальная; устная, сопровождаемая наглядным показом; невербальная. Также учитывается способность ребенка сознательно удерживать инструкцию и ее составляющие части до окончания работы. Отмечается уровень понимания инструкций (понимает сразу, требуется повторное чтение, задает уточняющие вопросы, затрудняется в восприятии целостности задания, при этом выполняет его после разъяснений инструкции педагогом).

Оценивается обучаемость ребенка как общая способность к обучению: умение работать по образцу, инструкции, умение работать самостоятельно, потребность в помощи, восприимчивость к помощи педагога, характер оказываемой помощи, необходимое для выполнения задания количество «уроков», способность переноса показанного способа действия на аналогичные задания.

По характеру оказываемой ребенку помощи от минимальной к максимальной выделяется стимулирующая, организующая, направляющая и обучающая помощь. *Стимулирующая помощь* предъясняется в виде эмоционального настроения на выполнение задания, предложения подумать, проверить результат своей работы. *Организирующая помощь*

предполагает уточнение и разъяснение инструкции к заданию. *Направляющая помощь* предусматривает проведение ориентировки в задании, планирования предстоящих действий, может включать смысловые опоры, обеспечивая наглядный план умственных действий. *Обучающая помощь* предъядвляется в виде указаний, определяющих последовательность хода решения, подробного описания алгоритма выполнения задания.

При предъядвлении аналогичного варианта задания важно отметить способность ребенка к переносу способа действий, который может быть полным или частичным, либо полностью отсутствовать.

Не менее важным диагностическим критерием является оценка состояния учебно-познавательной деятельности ребенка. Фиксируются мотивационный, операционный, регуляционный компоненты деятельности.

В мотивационном компоненте оценивается уровень принятия задачи ребенком, познавательная активность, готовность к решению интеллектуальных задач, удержание познавательного интереса к заданию, реакция на трудности в работе. Операционный компонент рассматривается с точки зрения умения планировать свою деятельность в соответствии с целью задания, удерживать программу и подчинять действия конечной цели, осуществлять активные поиски адекватных способов решения. Отмечаются сами способы, которыми оперирует ребенок при выполнении задания (их рациональность, экономичность и т.д.). В регуляционном компоненте анализируются умение осуществлять самоконтроль, способность замечать и исправлять ошибки, оценивать работу, соотносить конечный результат с поставленной целью.

Оценивается средний показатель времени, затраченного ребенком при выполнении заданий на протяжении обследования; темп самостоятельной работы на уроке, а также отмечается уровень и характер работоспособности

Оценивается общий уровень сформированности компетенций, знаний, умений и навыков в соответствии с программными требованиями., а также дается общая характеристика учебной деятельности: уровень сформированности учебной мотивации, умения и навыки планирования учебной деятельности (осознание учебной задачи, постановка целей, выбор пути достижения цели), уровень познавательной и поисковой активности (стремление ребенка решить задачу, найти рациональные способы действий, в случае неудачи прибегнуть к другому варианту решения), уровень самостоятельной работы, самоконтроль.

1.4.3 Методические средства для диагностики уровня овладения программным материалом детьми среднего школьного возраста (11-15 лет), позволяющие учителю-дефектологу ПМПК провести качественно-уровневый анализ.

Определение общего уровня развития коммуникативной, языковой, лингвистической и культуроведческой компетенции

Краткая аннотация. Определяется уровень сформированности компетенций по предмету Русский язык в ходе непосредственной беседы с ребенком, наблюдением за коммуникацией в ситуации обследования, на основе анализа высказываний ребенка.

Цель. Выявление уровня сформированности и развития коммуникативной, языковой, лингвистической, культуроведческой компетенции ребенка.

Материал. Отсутствует.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Коммуникативная компетенция предполагает овладение видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения. Коммуникативная компетентность проявляется в умении определять цели коммуникации, оценивать речевую ситуацию, учитывать коммуникативные намерения и способы коммуникации партнёра, выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения.

Языковая и лингвистическая компетенции формируются на основе овладения необходимыми знаниями о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; приобретениях необходимых знаний о лингвистике как о науке; освоение основных норм русского литературного языка; обогащения словарного запаса и грамматического строя речи обучающихся; совершенствования орфографической и пунктуационной грамотности; умения пользоваться различными видами лингвистических словарей.

Культуроведческая компетенция предполагает осознание родного языка как формы выражения национальной культуры, понимание взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, освоение норм русского речевого этикета, культуры межнационального общения; способность объяснять значения слов с национально-культурным компонентом.

В процессе беседы с обучающимся, на основе анализа его общения в ситуации обследования делается вывод о сформированности данных компетенций. Обращается внимание на: 1) адекватное понимание информации устного и письменного сообщения;

2) соблюдение в практике речевого общения основных орфоэпических, лексических, грамматических норм современного русского литературного языка, стилистически корректное использование лексики и фразеологии; 3) общий уровень словарного запаса и

грамматического строя речи; 4) формирование умений и навыков связного изложения мыслей в устной речи и на письме.

Для обучающихся с нарушением слуха происходит адаптация предъявляемых требований с учетом уровня речевого развития и состояния слуха.

Оцениваются следующие показатели.

- способность участвовать в речевом общении с соблюдением норм речевого этикета, уместно использовать внеязыковые средства общения в различных ситуациях;
- способность свободно, правильно излагать свои мысли в устной форме, соблюдать нормы построения текста (логичность, последовательность, связность, соответствие теме и др.);
- способность осуществлять речевой самоконтроль в процессе учебной деятельности и в повседневной практике речевого общения;
- адекватно выражать свое отношение к фактам и явлениям окружающей действительности, к прочитанному, услышанному, увиденному;
- словарный запас;
- лексико-грамматический строй речи, оформление фраз, наличие аграмматизмов;
- способность свободно излагать свои мысли;
- уровень коммуникации;
- круг интересов ребенка, их полнота и разносторонность.

Диктант. Краткая аннотация. Методика направлена на изучение уровня знаний за курс 5-9 классов программы по русскому языку к концу учебного года каждого возрастного периода. Для диктантов следует использовать связные тексты, которые должны отвечать нормам современного литературного языка, быть доступными по содержанию учащимся данного класса.

Цель. Выявление уровня усвоения программных знаний.

Материал. Текст диктанта.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Диктант — одна из основных форм проверки орфографической и пунктуационной грамотности. Для диктантов следует подбирать такие тексты, в которых проверяемые по данной теме орфограммы и пунктограммы были бы представлены не менее чем 2-3 случаями. Из изученных ранее орфограмм и пунктограмм включаются основные: они должны быть представлены 1-3 случаями. В текст проверочных диктантов могут включаться только те вновь изученные орфограммы, которые в достаточной мере закреплялись (не менее чем на двух-трёх предыдущих уроках).

Для 5 классов рекомендуемое количество орфограмм 12, пунктограмм 2-3, слов с непроверяемым написанием до 5 при объеме текста 90-100 слов.

Для 6 классов рекомендуемое количество орфограмм 16, пунктограмм 3-4, слов с непроверяемым написанием до 7 при объеме текста 100-110 слов.

Для 7 классов рекомендуемое количество орфограмм 20, пунктограмм 4-5, слов с непроверяемым написанием до 7 при объеме текста 110-120 слов.

Для 8 классов рекомендуемое количество орфограмм 24, пунктограмм 10, слов с непроверяемым написанием до 10 при объеме текста 120-150 слов.

Для 9 классов рекомендуемое количество орфограмм 24, пунктограмм 15, слов с непроверяемым написанием до 10 при объеме текста 150-170 слов.

Оцениваются следующие показатели:

- соблюдение орфографических и пунктуационных норм в процессе письма (в объёме содержания курса);
- умение объяснять выбор написания в устной форме (рассуждение) и письменной форме (с помощью графических символов);
- умение обнаруживать и исправлять орфографические и пунктуационные ошибки;
- умение извлекать необходимую информацию из орфографических словарей и справочников; использовать её в процессе письма.

5 класс

- умение правильно писать слова с проверяемыми согласными в корне слова;
- умение правильно писать слова с непроизносимыми согласными в корне слова;
- умение правильно писать слова с проверяемыми и непроверяемыми гласными в корне слова;
- умение правильно писать слова с разделительными Ъ и Ь знаками, Ь знаком после шипящих на конце существительных;
- умение правильного написания гласных *и* и *ы* после *ц*;
- умение правильного написания родовых и падежных окончаний имен существительных и прилагательных;
- умение правильного написания личных окончаний глаголов;
- умение правильного написания букв О и Ё после шипящих в корне слова;
- умение правильного написания букв Е/И, А/О в корнях с чередованием;
- умение правильного написания суффиксов –чик-, -щик-;
- умение правильного написания Ы – И после приставок на согласные;
- умение правильного написания букв З//С в конце приставок;

- умение правильного написания НЕ с именами существительными;
- умение правильного написания ь после шипящих на конце наречий;
- умение правильного написания слов с непроверяемыми орфограммами;
- умение применять на письме правило постановки тире между подлежащим и сказуемым;

- пунктуация в предложениях с однородными членами и обобщающим словом;
- пунктуационное выделение обращения в предложении;
- пунктуационное оформление прямой речи;
- пунктуация в сложном предложении.

6 класс

- умение правильного написания О-А в корнях с чередованием КОС-КАС, ЛАГ-ЛОЖ, РАСТ-РОС, ГОР-ГАР;
- умение правильного написания Ы-И после приставок;
- умение правильного написания приставок ПРИ-ПРЕ;
- умение правильного написания соединительных О-Е в сложных словах;
- правописание НЕ с существительными, прилагательными, неопределенными местоимениями;
- умение сопоставлять произношение и написание существительных с суффиксами –чик, -щик;
- умение правильного написания гласных в суффиксах -ЕК и –ИК;
- правописание окончаний и суффиксов разносклоняемых существительных;
- умение правильно выбирать гласные О-Е после шипящих в суффиксах и окончаниях имен существительных, прилагательных;
- написание Н и НН в суффиксах прилагательных;
- написание суффиксов К и СК в прилагательных, способы различения суффиксов -К- и -СК- в качественных и относительных прилагательных;
- умение правильного написания мягкого знака на конце и в середине числительных;
- умение правильного написания дефиса в неопределенных местоимениях;
- умение правильного написания НЕ-НИ в отрицательных местоимениях;
- правописание глагольных форм;
- правописание частицы бы с глаголами;
- правописание гласных в суффиксах глаголов –ова-(-ева-), -ыва-(-ива-);
- умение правильного написания слов с непроверяемыми орфограммами;

- разделительные и выделительные знаки препинания;
- знаки препинания в предложениях с прямой речью;
- пунктуация в сложном предложении.

7 класс

- умение правильного написания Н и НН в прилагательных, причастиях, наречиях;
- умение правильного написания гласных перед Н в полных и кратких страдательных причастиях;
- умение правильного написания НЕ с причастиями, деепричастиями, наречиями и другими частями речи;
- умение правильного написания букв О и Ё после шипящих в суффиксах страдательных причастий прошедшего времени, букв О и Е после шипящих на конце наречий;
- правописание Е и И в приставках НЕ- и НИ- отрицательных наречий;
- умение правильного написания О и А после шипящих на конце наречий;
- умение правильного написания дефиса между частями слова в наречиях;
- умение слитного и раздельного написания приставок в наречиях;
- умение правильного написания Ъ знака после шипящих на конце наречий;
- правило слитного и раздельного написания производных предлогов
- умение правильного написания союзов ТОЖЕ, ТАКЖЕ, ЧТОБЫ, отличие союзов от наречий с частицей (ТО ЖЕ, ТАК ЖЕ, ЧТО БЫ);
- умение раздельного и дефисного написания частиц;
- умение правильного написания дефиса в междометиях;
- умение правильного написания слов с непроверяемыми орфограммами;
- знаки препинания при причастном обороте;
- знаки препинания при междометиях;
- знаки препинания при деепричастном обороте;
- сложносочиненные сложноподчиненные предложения, правило постановки запятой между простыми предложениями в союзном сложном предложении.

8 класс

- умение правильного написания слов с изученными орфограммами;
- умение правильного написания слов с непроверяемыми орфограммами;
- знаки препинания в простых предложениях с однородными членами, при обособленных второстепенных уточняющих членах предложения, в предложениях с

прямой и косвенной речью, при цитировании, обращении, при междометиях, вводных словах и предложениях;

- тире в нужных случаях между подлежащим и сказуемым.

9 класс

- умение правильного написания слов с изученными орфограммами;
- умение правильного написания слов с непроверяемыми орфограммами;
- знаки препинания в сложносочинённых предложениях;
- запятая в сложноподчинённых предложениях с несколькими придаточными;
- знаки препинания в сложных бессоюзных предложениях;
- запятая при стечении сочинительных и подчинительных союзов;
- знаки препинания в предложениях с прямой речью;
- знаки препинания в предложениях с косвенной речью;
- знаки препинания при цитатах.

Грамматическое задание. Краткая аннотация. Методика направлена на изучение уровня знаний за курс 5-9 классов программы по русскому языку к концу учебного года каждого возрастного периода. Используются задания, направленные на определение практических умений обучающегося по разделам: фонетика и орфоэпия, морфемика и словообразование, лексикология и фразеология, морфология.

Цель. Выявление уровня сформированности программных знаний и умений по русскому языку.

Материал. Бланки с заданиями.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Задания предлагаются в соответствии с возрастом ребенка. Материал заданий должен быть доступен по содержанию обучающимся определенного класса. Содержание отражает основные умения и навыки, которые должны быть усвоены обучающимся в процессе изучения курса. При обследовании ребенка в первом полугодии учебного года, целесообразно предлагать задания предшествующего года.

Оцениваются следующие показатели.

5 класс

- умение производить фонетический разбор слов;
- умение производить разбор слов по составу;
- знание частей речи (существительное, прилагательное, глагол, числительное, местоимение, наречие) и их грамматических признаков (род, число, падеж, время, спряжение и т.д.);

– знание членов предложения и умения проводить синтаксический разбор предложений, словосочетаний;

– умение делить слова на морфемы на основе смыслового, грамматического и словообразовательного анализа слова.

6 класс

– умение фонетического разбора слов;

– умение синтаксического разбора предложений;

– умение морфемного и словообразовательного разбора слов;

– умение морфологического разбора существительных, прилагательных, глаголов;

– умение правильно употреблять несклоняемые существительные в речи;

– умение лексического разбора слов.

7 класс

– умение фонетического разбора слов;

– умение синтаксического разбора предложений;

– умение морфемного и словообразовательного разбора слов;

– умение морфологического разбора наречий, причастий, деепричастий, предлогов, частиц и др.;

– умение различать самостоятельные и служебные части речи;

– умение находить предлоги и союзы в текстах;

– умение дифференцировать НЕ и НИ как частицы и приставки, подбирать частицы с отрицательным значением.

8 класс

– умение производить все виды разборов: фонетический, морфемный, словообразовательный, морфологический, лексический, синтаксический, стилистический;

– умение проводить синтаксический разбор словосочетаний, простых двусоставных и односоставных предложений, предложений с прямой речью;

– умение составлять простые двусоставные и односоставные предложения, осложненные однородными и обособленными членами, вводными словами (и предложениями), обращениями.

9 класс

– умение производить все виды разборов: фонетический, морфемный, словообразовательный, морфологический, лексический, синтаксический, стилистический;

– умение проводить синтаксический разбор словосочетаний, простых двусоставных и односоставных предложений, предложений с прямой речью, сложных предложений;

- умение составлять сложные предложения разных типов, пользоваться синтаксическими синонимами в соответствии с содержанием и стилем создаваемого текста;
- умение определять стиль и тип текста.

Литературное чтение. Краткая аннотация. Методика направлена на изучение уровня владения навыком чтения, умением работать с текстом.

Цель. Выявление уровня программных знаний.

Материал. Текст для чтения.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Задания направлены на определение уровня сформированности навыков смыслового выразительного чтения и умения работы с текстом у обучающегося, которое включает плавно и выразительно читать предложенный текст, понимать содержание прочитанных учебно-научных, публицистических (информационных и аналитических, художественно-публицистического жанров), художественных текстов и воспроизводить их в устной форме в соответствии с ситуацией общения, ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл, определять главную тему и общую цель или назначение текста. Возможно использование текстов, имеющих скрытый смысл.

Оцениваются следующие показатели.

- понимание содержания прочитанных учебно-научных, публицистических (информационных и аналитических, художественно-публицистического жанров), художественных текстов и воспроизведение их в устной форме в соответствии с ситуацией общения, а также в форме ученического изложения (подробного, выборочного, сжатого), в форме плана, тезисов (в устной и письменной форме);
- адекватное понимание информации устного и письменного сообщения (коммуникативной установки, темы текста, основной мысли; основной и дополнительной информации);
- умение понимать, анализировать, оценивать явную и скрытую (подтекстовую) информацию в прочитанных текстах разной функционально-стилевой и жанровой принадлежности;
- умение выделять тему и основную мысль текста;
- умение выделять смысловые части текста, устанавливать связь между частями;
- владение разными видами чтения (поисковым, просмотровым, ознакомительным, изучающим) текстов разных стилей и жанров;
- умение выбирать из текста или придумать заголовок, соответствующий содержанию и общему смыслу текста;
- умение формулировать тезис, выражающий общий смысл текста;

- умение находить в тексте требуемую информацию (пробегать текст глазами, определять его основные элементы, сопоставлять формы выражения информации в запросе и в самом тексте, находить необходимую единицу информации в тексте;
- умение выделять не только главную, но и избыточную информацию;
- понимание душевного состояния персонажей текста, сопереживание им;
- умение анализировать и характеризовать тексты различных типов речи, стилей, жанров с точки зрения смыслового содержания и структуры, а также требований, предъявляемых к тексту как речевому произведению.

Аудирование. Краткая аннотация. Задание представляет собой восприятие обучающимся и понимание на слух текста с разной глубиной проникновения в их содержание (с пониманием основного содержания, с выборочным и полным пониманием воспринимаемого на слух текста) в зависимости от коммуникативной задачи и функционального типа текста.

Цель. Выявление уровня аудирования текста.

Материал. Аудиофрагмент.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Предлагается текст для прослушивания, который обучающийся должен понять и проанализировать. Содержание текстов должно соответствовать возрастным особенностям и интересам обучающихся и иметь образовательную и воспитательную ценность.

Аудирование с полным пониманием содержания осуществляется на текстах, построенных на полностью знакомом обучающимся языковом материале. Время звучания текстов для аудирования – до 1 мин.

Аудирование с выборочным пониманием нужной или интересующей информации предполагает умение выделить значимую информацию в тексте, опуская избыточную информацию. Время звучания текста – до 1,5 мин.

Оцениваются следующие показатели:

- адекватное восприятие на слух текстов разных стилей и жанров; владение разными видами аудирования (выборочным, ознакомительным, детальным);
- умение передавать содержание аудиотекста в соответствии с заданной коммуникативной задачей в устной форме;
- умение воспроизводить прослушанный или прочитанный текст с заданной степенью свернутости (план, пересказ, конспект, аннотация);
- умение выделять тему и основную мысль аудиотекста.

Обследование знаний учащихся по математике за 5 класс

Краткая аннотация: изучение курса «Математика» в пятом классе направлено на достижение следующих компетенций:

К концу 5 класса ребенок:

должен овладеть основами логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения и математической речи, измерения, пересчета, прикидки и оценки, наглядного представления данных и процессов, записи и выполнения алгоритмов.

должен уметь выполнять устно арифметические действия: сложение и вычитание двузначных чисел и десятичных дробей с двумя знаками, умножение однозначных чисел; выполнять арифметические действия с рациональными числами; находить значения числовых выражений; округлять целые числа и десятичные дроби, находить приближения чисел с недостатком и с избытком; пользоваться основными единицами длины, массы, времени, скорости, площади, объема; выражать более крупные единицы через более мелкие и наоборот; решать текстовые задачи.

должен пытаться использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни при решении несложных практических расчетных задач, в том числе с использованием при необходимости справочных материалов, калькулятора, компьютера и в устной прикидке и оценке результатов вычислений.

Оцениваются следующие показатели:

- Знание названий и последовательности и разрядности чисел до 1000000.
- Знание порядка выполнения 4-6 действий в выражениях со скобками и без них.
- Умение читать, записывать и сравнивать числа в пределах 1000000.
- Умение выполнять письменно сложение и вычитание многозначных чисел, умножение и деление многозначного числа на двузначное.
- Умение выполнять проверку вычислений.
- Умение находить значение числового выражения в 4-6 действий со скобками и без скобок.
- Умение решать задачи в 3-6 действий.
- Умение находить площадь прямоугольника.
- Умение пользоваться основными единицами длины, массы, времени, скорости.
- Умение находить долю числа и число по его доле.
- Умение находить приближения чисел с недостатком и с избытком.

Ограничения. Детям со сниженным зрением предъявляется крупный шрифт. При предъявлении задач детям со сниженным слухом и детям с РАС, необходимо убедиться в том, что ребенок понимает, о чем говорится в задаче. Детям с двигательными нарушениями,

испытывающими затруднения при письме, предусмотреть возможность устных ответов на некоторые вопросы и возможности использования компьютера или планшета.

**Программа по математике для 5 класса.*

Обследование знаний учащихся по математике за 6 класс. Краткая аннотация:

изучение курса «Математика» в шестом классе направлено на достижение следующих компетенций*:

К концу 6 класса ребенок **должен овладеть** системой математических знаний и умений, а так же математическими знаниями и умениями, необходимыми в повседневной жизни и для изучения школьных естественных дисциплин на базовом уровне; основами логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения; математической речи, измерения, пересчета, прикидки и оценки, наглядного представления данных и процессов, записи и выполнения алгоритмов, пониманием значимости математики для научно-технического прогресса;

должен уметь:

- выполнять устно арифметические действия: сложение и вычитание двузначных чисел и десятичных дробей с двумя знаками, умножение однозначных чисел;
- выполнять арифметические операции с обыкновенными дробями с однозначным знаменателем и числителем, уметь сокращать обыкновенные дроби и приводить их к общему знаменателю;
- действия с рациональными числами; находить значения числовых выражений; округлять целые числа и десятичные дроби, переходить от одной формы записи чисел к другой, представлять десятичную дробь в виде обыкновенной и в простейших случаях обыкновенную в виде десятичной, проценты – в виде дроби и дробь – в виде процентов;
- находить приближения чисел с недостатком и с избытком;
- пользоваться основными единицами длины, массы, времени, скорости, площади, объема; выражать более крупные единицы через более мелкие и наоборот;
- решать текстовые задачи;
- владеть признаками делимости: на 2, 3, 5, 9;
- решать уравнение с одной переменной, находить корень уравнения;
- находить координаты точки на координатной прямой;
- строить перпендикулярные и параллельные прямые;
- измерять расстояние от точки до прямой, величину угла.

должен пытаться использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни при решении несложных практических расчетных

задач, в том числе с использованием при необходимости справочных материалов, калькулятора, компьютера и в устной прикидке и оценке результатов вычислений.

При анализе работы **оцениваются следующие показатели:**

- Знание названий и последовательности и разрядности чисел до 1000000.
- Знание порядка выполнения 4-6 действий в выражениях со скобками и без них.
- Знание признаков делимости чисел на 2 и на 5.
- Умение сравнивать числа и именованные величины в пределах 1000000.
- Умение выполнять письменно сложение и вычитание многозначных чисел, умножение и деление многозначного числа на двузначное и трехзначное.
- Умение находить значение числовых выражений.
- Умение изображать рациональные числа точками на координатной прямой.
- Умение решать линейные уравнения.
- Умение решать текстовые задачи с помощью уравнений и систем уравнений.
- Умение находить площадь прямоугольника.
- Умение пользоваться основными единицами длины, массы, времени, скорости.
- Умение находить проценты от данного числа, число по его процентам.
- Умение находить приближения чисел с недостатком и с избытком.

Ограничения. Детям со сниженным зрением предъявляется крупный шрифт. При предъявлении задач детям со сниженным слухом и детям с РАС, необходимо убедиться в том, что ребенок понимает, о чем говорится в задаче. Детям с двигательными нарушениями, испытывающими затруднения при письме, предусмотреть возможность устных ответов на некоторые вопросы и возможности использования компьютера или планшета.

**Программа по математике для 6 класса.*

Обследование знаний учащихся по математике за 7 класс. Краткая аннотация: изучение курса «Математика» в седьмом классе направлено на достижение следующих компетенций*:

К концу 7 класса ребенок **получает возможность** развить представление о числе и роли вычислений в человеческой практике; сформировать практические навыки выполнения письменных, инструментальных, устных вычислений, развить вычислительную культуру; овладеть символическим языком алгебры, выработать формально-оперативные алгебраические умения и научиться применять их к решению математических и нематематических задач; изучить свойства и графики элементарных функций, научиться использовать функционально-графические представления для

описания и анализа реальных зависимостей; развить логическое мышление и речь – умения логически обосновывать суждения, проводить несложные систематизации, использовать различные языки математики (символический, словесный, графический) для иллюстрации, аргументации и доказательства; систематизировать и обобщить сведения о преобразованиях алгебраических выражений и решении уравнений с одной переменной; действиями над степенями с натуральными показателями, формулами сокращенного умножения в преобразованиях целых выражений в многочлены и в разложении многочленов на множители, со способами решения систем линейных уравнений с двумя переменными, выработать умение решать системы уравнений и применять их при решении текстовых задач.

должен уметь:

–выполнять арифметические операции с обыкновенными и десятичными дробями с однозначным знаменателем и числителем, уметь сокращать обыкновенные дроби и приводить их к общему знаменателю;

–составлять буквенные выражения и формулы по условиям задач; осуществлять в выражениях и формулах числовые подстановки и выполнять соответствующие вычисления, осуществлять подстановку одного выражения в другое; выражать из формул одну переменную через остальные;

–действия с рациональными числами; находить значения числовых выражений; округлять целые числа и десятичные дроби, переходить от одной формы записи чисел к другой, представлять десятичную дробь в виде обыкновенной и в простейших случаях обыкновенную в виде десятичной, сокращать алгебраические дроби; представлять проценты – в виде дроби и дробь – в виде процентов;

–выполнять основные действия со степенями с натуральными показателями, с одночленами и многочленами;

–решать текстовые задачи алгебраическим методом, интерпретировать полученный результат, проводить отбор решений, исходя из формулировки задачи;

–решать линейные уравнения и уравнения, сводящиеся к ним, системы двух линейных уравнений с двумя переменными;

–применять различные способы разложения многочленов на множители; «упрощать» и преобразовывать целые выражения; выполнять сложение, вычитание, умножение многочленов;

–определять координаты точки плоскости, строить точки с заданными координатами, строить графики линейных функций;

–строить перпендикулярные и параллельные прямые;

– измерять расстояние от точки до прямой, величину угла.

должен пытаться использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни при решении несложных практических расчетных задач, в том числе с использованием при необходимости справочных материалов, калькулятора, компьютера и в устной прикидке и оценке результатов вычислений.

При анализе работы **оцениваются следующие показатели:**

- Знание признаков делимости чисел на 2, 3, 5, 6, 9.
- Знание свойств прямоугольного и равнобедренного треугольника.
- Знание замечательных линий треугольника (медиана, биссектриса, высота).
- Умение сравнивать числа и именованные величины в пределах 1000000.
- Умение использовать правила действий со степенями.
- Умение выполнять тождественные преобразования целых выражений.
- Умение находить значение числовых выражений.
- Умение раскладывать многочлен на множители различными способами.
- Умение преобразовывать целые выражения в многочлены и раскладывать многочлены на множители с применением формул.
- Умение решать линейные уравнения и системы линейных уравнений.
- Умение решать текстовые задачи с помощью уравнений и систем уравнений.
- Умение находить проценты от данного числа, число по его процентам, процентное отношение двух величин.
- Умение решать геометрические задачи.

Ограничения. Детям со сниженным зрением предъявляется крупный шрифт. При предъявлении задач детям со сниженным слухом и детям с РАС, необходимо убедиться в том, что ребенок понимает, о чем говорится в задаче. Следует учитывать, что детям с ОВЗ, может быть трудно использовать полученные знания в практической деятельности, а детям с РАС это особенно трудно и даже не всегда выполнимо. У детей с двигательными нарушениями и с нарушением пространственных представлений геометрические задания могут вызывать значительные трудности. Детям с двигательными нарушениями, испытывающими затруднения при письме, предусмотреть возможность устных ответов на некоторые вопросы и возможности использования компьютера или планшета.

**Программа по математике для 7 класса.*

Обследование знаний учащихся по математике за 8 класс. Краткая аннотация:

изучение курса «Математика» в восьмом классе направлено на достижение следующих компетенций*:

К концу 8 класса ребенок **получает возможность** развить пространственные представления и изобразительные умения, освоить основные факты и методы планиметрии, познакомиться с простейшими пространственными телами и их свойствами; развить представление о понятии математического доказательства с приведением примеров доказательств; развить представление о понятии алгоритма с приведением примеров алгоритмов; развить представление о числе и роли вычислений в человеческой практике; сформировать практические навыки выполнения письменных, инструментальных, устных вычислений, развить вычислительную культуру; овладеть символическим языком алгебры, выработать формально-оперативные алгебраические умения и научиться применять их к решению математических и нематематических задач; изучить свойства и графики элементарных функций, научиться использовать функционально-графические представления для описания и анализа реальных зависимостей; развить логическое мышление и речь – умения логически обосновывать суждения, проводить несложные систематизации, использовать различные языки математики (символический, словесный, графический) для иллюстрации, аргументации и доказательства; систематизировать и обобщить сведения о преобразованиях алгебраических выражений и решении уравнений с одной переменной; действиями над степенями с натуральными показателями, формулами сокращенного умножения в преобразованиях целых выражений в многочлены и в разложении многочленов на множители, со способами решения систем линейных уравнений с двумя переменными, выработать умение решать системы уравнений и применять их при решении текстовых задач.

должен уметь:

- выполнять разложение многочленов на множители; выполнять тождественные преобразования рациональных выражений;
- применять свойства арифметических квадратных корней для вычисления значений и преобразований числовых выражений, содержащих квадратные корни;
- Рациональная дробь. Основное свойство дроби, сокращение дробей.
- выполнять арифметические операции (сложение, вычитание, умножение, деление и возведение в степень) с обыкновенными и десятичными дробями с однозначным знаменателем и числителем, уметь сокращать обыкновенные дроби и приводить их к общему знаменателю, знать правило об изменении знака перед дробью;

- составлять буквенные выражения и формулы по условиям задач; осуществлять в выражениях и формулах числовые подстановки и выполнять соответствующие вычисления, осуществлять подстановку одного выражения в другое; выражать из формул одну переменную через остальные;
- выполнять основные действия со степенями с целыми показателями, с многочленами и с алгебраическими дробями;
- решать текстовые задачи алгебраическим методом, интерпретировать полученный результат, проводить отбор решений, исходя из формулировки задачи;
- решать линейные, квадратные уравнения и рациональные уравнения, сводящиеся к ним; системы двух линейных уравнений с двумя переменными; и линейные неравенства с одной переменной и их системы;
- применять различные способы разложения многочленов на множители; «упрощать» и преобразовывать целые выражения; выполнять сложение, вычитание, умножение многочленов;
- определять координаты точки плоскости, строить точки с заданными координатами, строить графики линейных функций;
- распознавать на чертежах и моделях четырёхугольники, окружности и круги; знать их свойства и признаки;
- изображать указанные геометрические фигуры;
- выполнять чертежи по условию задач;
- иметь представление о фигурах, симметричных относительно точки или прямой. должен научиться:
- использовать геометрический язык для описания предметов окружающего мира;
- иметь представление о некоторых областях применения геометрии в быту, науке, технике, искусстве;
- использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни при решении несложных практических расчетных задач, в том числе с использованием при необходимости справочных материалов, калькулятора, компьютера и в устной прикидке и оценке результатов вычислений;
- понимать, как математические формулы, уравнения и неравенства можно применять для решения математических и практических задач;
- развивать пространственное мышление и математическую культуру;
- ясно и точно излагать свои мысли;
- преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца.

Оцениваются следующие показатели:

- Знание признаков делимости чисел на 2, 3, 5, 6, 9.
- Знание свойств прямоугольного и равнобедренного треугольника.
- Знание суммы смежных углов, углов треугольника.
- Знание формулы длины окружности, площади круга.
- Умение сравнивать числа и именованные величины в пределах 1000000.
- Умение находить значение числовых выражений, знать порядок действий.
- Умение использовать правила действий со степенями.
- Умение преобразовывать целые выражения в многочлены и раскладывать многочлены на множители с применением формул.
- Умение решать линейные уравнения и системы линейных уравнений.
- Умение решать текстовые задачи с помощью уравнений и систем уравнений.
- Умение находить число по одной его доле, выраженной обыкновенной или десятичной дробью.
- Умение находить проценты от данного числа, число по его процентам, процентное отношение двух величин.
- Умение строить и измерять углы с помощью транспортира.
- Умение строить треугольники по заданным длинам сторон и величине углов.
- Умение вычислять длину окружности и площадь круга по заданной длине радиуса.
- Умение строить точки, отрезки, треугольники, четырехугольники, окружности, симметричные данным относительно оси, центра симметрии.

Ограничения. Детям со сниженным зрением предъявляется крупный шрифт. При предъявлении задач детям со сниженным слухом и детям с РАС, необходимо убедиться в том, что ребенок понимает, о чем говорится в задаче. Следует учитывать, что детям с ОВЗ, может быть трудно использовать полученные знания в практической деятельности, а детям с РАС это особенно трудно и даже не всегда выполнимо. У детей с двигательными нарушениями и с нарушением пространственных представлений геометрические задания могут вызывать значительные трудности. Детям с двигательными нарушениями, испытывающими затруднения при письме, предусмотреть возможность устных ответов на некоторые вопросы и возможности использования компьютера или планшета.

**Программа по математике для 8 класса.*

Обследование знаний учащихся по математике за 9 класс. Краткая аннотация:
изучение курса «Математика» в девятом классе направлено на достижение следующих компетенций*:

К концу 9 класса ребенок

получает возможность развить пространственные представления и изобразительные умения, освоить основные факты и методы планиметрии, познакомиться с простейшими пространственными телами и их свойствами; развить представление о понятии математического доказательства с приведением примеров доказательств; развить представление о понятии алгоритма с приведением примеров алгоритмов; развить представление о числе и роли вычислений в человеческой практике; сформировать практические навыки выполнения письменных, инструментальных, устных вычислений, развить вычислительную культуру; овладеть символическим языком алгебры, выработать формально-оперативные алгебраические умения и научиться применять их к решению математических и нематематических задач; изучить свойства и графики элементарных функций, научиться использовать функционально-графические представления для описания и анализа реальных зависимостей; развить логическое мышление и речь – умения логически обосновывать суждения, проводить несложные систематизации, использовать различные языки математики (символический, словесный, графический) для иллюстрации, аргументации и доказательства; систематизировать и обобщить сведения о преобразованиях алгебраических выражений и решении уравнений с одной переменной; действиями над степенями с натуральными показателями, формулами сокращенного умножения в преобразованиях целых выражений в многочлены и в разложении многочленов на множители, со способами решения систем линейных уравнений с двумя переменными, выработать умение решать системы уравнений и применять их при решении текстовых задач.

должен уметь:

- выполнять арифметические действия, сочетая устные и письменные приёмы;
- составлять буквенные выражения и формулы по условию задач; осуществлять в выражениях и формулах числовые подстановки и выполнять соответствующие вычисления, осуществлять подстановку одного выражения в другое, выражать из формул одну переменную через остальные;
- выполнять основные действия со степенями с целыми показателями, с многочленами и алгебраическими дробями; выполнять разложение многочленов на множители; выполнять тождественные преобразования рациональных выражений;

–применять свойства арифметических квадратных корней для вычисления значений и преобразований числовых выражений, содержащих квадратные корни;

–решать линейные, квадратные уравнения и рациональные уравнения, сводящиеся к ним, системы двух линейных уравнений;

–решать линейные и квадратные неравенства с одной переменной и их системы;

–решать текстовые задачи алгебраическим методом, интерпретировать полученные результаты, проводить отбор решений, исходя из формулировки задачи;

–определять координаты точки плоскости, строить точки с заданными координатами; изображать множество решений линейного неравенства;

–находить значение функции, заданной формулой, таблицей, графиком по её аргументу; находить значение аргумента по значению функции, заданной графиком или таблицей;

–определять свойства функции по её графику; применять графически представления при решении уравнений, систем, неравенств;

–описывать свойства изученных функций, строить их графики;

–извлекать информацию, представленную в таблицах, на диаграммах, графиках; составлять таблицы, строить диаграммы и графики;

–вычислять среднее значение результатов измерения;

–находить частоту события, используя собственные наблюдения и готовые статистические данные;

При анализе работы оцениваются следующие показатели:

– Знание видов треугольников и четырехугольников и их свойств.

– Знание суммы смежных углов, углов треугольника.

– Знание формулы длины окружности, площади круга.

– Умение находить значение числовых выражений (в том числе выражений, содержащих степени и корни), знать порядок действий.

– Умение использовать правила действий со степенями.

– Умение преобразовывать целые выражения в многочлены и раскладывать многочлены на множители с применением формул.

– Умение решать линейные и квадратные уравнения и системы линейных уравнений.

– Умение решать текстовые задачи с помощью уравнений и систем уравнений.

– Умение находить число по одной его доле, выраженной обыкновенной или десятичной дробью.

- Умение строить треугольники по заданным длинам сторон и величине углов.
- Умение вычислять длину окружности и площадь круга по заданной длине радиуса.

Ограничения. Детям со сниженным зрением предъявляется крупный шрифт. При предъявлении задач детям со сниженным слухом и детям с РАС, необходимо убедиться в том, что ребенок понимает, о чем говорится в задаче. Следует учитывать, что детям с ОВЗ, может быть трудно использовать полученные знания в практической деятельности, а детям с РАС это особенно трудно и даже не всегда выполнимо. У детей с двигательными нарушениями и с нарушением пространственных представлений геометрические задания могут вызывать значительные трудности. Детям с двигательными нарушениями, испытывающими затруднения при письме, предусмотреть возможность устных ответов на некоторые вопросы и возможности использования компьютера или планшета.

**Программа по математике для 9 класса.*

Список использованной литературы

1. Виленкин Н.Я., Макарычев Ю.Н., Атанасян Л.С. учебник для учащихся общеобразовательных учреждений "Математика 5 класс".
2. Жохов В. И. «Математика. 5 – 6 классы».
3. Бурмистрова Т.А. «Математика. 5 – 6 классы».
4. Зубарева И. И., Мордкович А. Г. «Математика. 5-9 классы».
5. Кузнецов А.А., Рыжаков М.В., Кондаков А.М. «Математика. 5-9 классы».
6. Виленкин Н.Я., Макарычев Ю.Н., Атанасян Л.С. учебник для учащихся общеобразовательных учреждений "Математика 6 класс".
7. Макарычев Ю.Н. и др. Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений "Алгебра 7 класс".
8. Алимова Ш.А. и др. Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений "Алгебра 7 класс".
9. Атанасян Л.С., Бутузов В.Ф., Кадомцев С.Б. «Геометрия. 7-9 классы».
10. Алимова Ш.А. и др. для учащихся общеобразовательных учреждений "Алгебра 8 класс".
11. Макарычева Ю.Н. и др. для учащихся общеобразовательных учреждений "Алгебра 8 класс".
12. Макарычева Ю.Н. и др. для учащихся общеобразовательных учреждений "Алгебра 9 класс". Алимова Ш.А. и др. для учащихся общеобразовательных учреждений "Алгебра 9 класс".