**Лекции 14**

**Общие вопросы диагностики психического развития детей. Задачи и принципы изучения детей с нарушениями в развитии.**

**ПЛАН**

1. Теоретические и методические основы изучения детей с отклонениями в развитии.
2. Методологические принципы психолого-педагогической диагностики нарушений развития у детей.
3. Комплексный подход к изучению детей с нарушениями в развитии.
4. Роль и функции речи и мышления.
5. Методика исследования мышления О. Усановой.

1. Психологическая диагностика отклонений развития у детей является составной частью комплексного клинико-психолого-педагогического и социального обследования. Она основывается на ряде принципов, сформулированных ведущими специалистами в области специальной психологии и психодиагностики нарушенного развития (В.И. Лубовский, Т. В. Розанова, С. Я. Рубинштейн, С. Д. Забрамная, О. Н. Усанова и др.).

***Психодиагностическое обследование ребёнка с проблемами в развитии должно быть системным, то есть включать в себя изучение всех сторон психики (познавательную деятельность, речь, эмоционально-волевую сферу,личностное развитие).***

Психодиагностическое обследование организуется с учётом возраста и предполагаемого уровня психического развития ребёнка. Именно эти показатели определяют организационные формы диагностической процедуры, выбор методик и интерпретацию результатов.

***Диагностические задания должны быть доступны для ребёнка.*** В ходе обследования ребёнку необходимо предложить задание, которое он сможет успешно выполнить, а при анализе результатов, учитывается с заданиями для какой возрастной группы, справился ребёнок.

***При обследовании важно выявить не только актуальные возможности ребёнка, но и его потенциальные возможности в виде «зоны ближайшего развития» (Л. С. Выготский).*** Это достигается предложением заданий разной сложности и оказанием ребёнку дозированной помощи в ходе выполнения заданий.

Необходима строгая научность в подборе диагностических заданий для каждого возрастного этапа, то есть при обследовании следует использовать те задания, которые могут выявить, какие стороны психической деятельности нарушены у обследуемого ребёнка.

*При обработке и интерпретации результатов необходимо дать их качественную и количественную характеристику, при этом система качественно-количественных показателей должна быть однозначной для всех обследуемых детей.*

Проведение психодиагностического исследования всегда подчинено определённой цели, которая определяет пути решения отдельных задач. Основной целью психодиагностического исследования ребёнка с нарушениями развития является выявление структуры нарушения психической деятельности для определения оптимальных путей коррекционной помощи. Конкретная задача определяется возрастом ребёнка, наличием или отсутствием нарушений зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, социальной ситуацией, этапом диагностики (скрининг,

дифференциальная диагностика, углублённое психологическое изучение

ребёнка для разработки индивидуальной коррекционной программы, оценка эффективности коррекционных мероприятий). **Для получения информативных и объективных результатов психологического изучения ребёнка необходимо соблюдать ряд специальных условий:**

*• методический аппарат должен быть адекватен целям и гипотезе исследования, так, например, при осуществлении скринингового исследования диагностический инструментарий должен позволять экспериментатору в ходе однократного исследования сделать вывод о соответствии психического развития ребёнка возрастной норме или отставанию от неё;*

*• важно определить, какие психические функции предполагается изучить при обследовании, от этого зависит подбор методик и интерпретация результатов;*

*• подбор экспериментальных заданий должен производиться на основе принципа целостности, так как развёрнутую психологическую характеристику ребёнка, включающую особенности познавательного и личностного развития, можно получить только в результате нескольких методик, дополняющих друг друга;*

*• при подборе заданий необходимо предусмотреть различную степень трудности их выполнения: это даёт возможность оценить уровень актуального развития ребёнка и в то же время позволяет выяснить высший уровень возможностей обследуемого ребёнка;*

*• задания должны подбираться с учётом возраста ребёнка, чтобы выполнение заданий было ему доступным и интересным;*

*• содержание заданий не должно вызывать у ребёнка негативных реакций, а напротив, должно способствовать установлению контакта с ним, что позволит провести обследование тщательно и получить достоверные результаты;*

*• при подборе заданий важно учитывать влияние аффективной сферы ребенка на результаты его деятельности, чтобы исключить необъективность в трактовке результатов;*

*• отбор заданий должен носить как можно менее интуитивно-эм- пирический характер, только научность при подборе методик повысит надёжность полученных результатов;*

*• не исключая значения интуиции при разработке диагностического инструментария, следует предусмотреть обязательное теоретическое обоснование системы диагностических заданий;*

*• количество методик должно быть таким, чтобы обследование ребёнка не привело к психическом истощению, необходимо дозировать нагрузку на ребёнка с учётом его индивидуальных возможностей.*

***При организации проведения процедуры обследования необходимо учитывать следующие требования:***

*• процедура обследования должна строиться в соответствии с особенностями возраста ребёнка,- чтобы оценить уровень развития психической деятельности ребёнка, необходимо включить его в активную деятельность, ведущую для его возраста, для ребёнка дошкольного возраста такой деятельностью является игровая, для школьника - учебная;*

*• методики, используемые для изучения детей, должны обладать удобством пользования, возможностью стандартизации и математической обработки данных, но одновременно они должны учитывать не столько количественные результаты, сколько особенности процесса выполнения заданий (В.И. Лубовский); анализ полученных результатов должен быть качественно-количественным, в работах ведущих отечественных психологов показано, что именно качественный анализ, реализуемый через систему качественных показателей, позволяет выявить своеобразие психического развития ребенка и его потенциальные возможности, а количественные оценки используются для определения степени выраженности того или иного качественного показателя, что облегчает разграничение норм и патологии, позволяет сравнивать результаты, полученные у детей с разными нарушениями развития;*

*• выбор качественных показателей должен быть не случайным, а определяться их способностью отражать уровни сформированности психических функций, нарушение которых является характерным для детей с отклонениями в развитии;*

*• для получения достоверных результатов важно установить продуктивный контакт и взаимопонимание психолога и ребёнка;*

*• для оптимизации процедуры обследования должен быть продуман порядок предъявления диагностических заданий, некоторые исследователи (А. Анастази, В. М. Блейхер и др.) считают целесообразным располагать задания по степени возрастания сложности от простого к сложному, другие авторы (И. А. Коробейников, Т. В. Розанова) предлагают чередовать простые и сложные задания для профилактики утомления.*

***Психолого-педагогическая диагностика нарушенного развития должна определить направление обучения ребёнка, его специфические образовательные потребности, возможный уровень его образования, указать основные направления коррекционно-развивающего обучения, то есть психолого-педагогическая диагностика нарушенного развития является дифференциальной прогностической.*** В процессе диагностики должны определяться оптимальные организационные формы обучения ребёнка и рекомендации индивидуального планового обучения.

Диагностика нарушенного развития на современном этапе должна строиться с опорой на ряд принципов, ранее описанных в трудах ведущих специалистов (Л. С. Выготский, В. И. Лубовский, С. Д. Забрамная).

Комплексное изучение развития психики ребёнка, предполагающее вскрытие глубоких внутренних причин и механизмов возникновения того или иного отклонения, осуществляется группой специалистов (врачи, педагоги-дефектологи, логопед, психолог, социальный педагог). Используется не только клиническое и экспериментально-психологическое изучение ребёнка, но и другие методы: анализ медицинской и педагогической документации, наблюдение за ребёнком, социально- педагогическое обследование, аз наиболее сложных случаях - нейрофизиологическое, нейропсихологическое и др. обследования.

***Системный подход к диагностике психического развития ребёнка опирается на представление о системном строении психики и предполагает анализ результатов психической деятельности ребёнка на каждом из её этапов.*** Системный анализ в процессе психолого-педагогической диагностики предполагает не только выявление отдельных нарушений, но и установление взаимосвязей между ними, иерархии выявленных нарушений. Очень важно, чтобы были выявлены не только явления негативного характера, но и сохранные функции, и положительные стороны личности, которые составят основу для коррекционных мероприятий.

***Динамический подход к изучению ребёнка с нарушением развития предполагает прослеживание изменений, которые происходят в процессе развития, а также учёт возрастных особенностей ребёнка.*** Это важно при организации обследования, выборе диагностического инструментария и анализе результатов изучения. Необходим учет текущего состояния ребёнка, учёт возрастных качественных новообразований и их своевременная реализация. Очень важен учёт возрастного фактора при осуществлении диагностического обучения, которое организуется только в пределах тех заданий, которые доступны детям данного возраста.

***Выявление и учет потенциальных возможностей ребёнка. Этот принцип опирается на теоретическое положение Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития ребёнка.*** Потенциальные возможности ребёнка в виде зоны ближайшего развития определяют возможности и темп усвоения новых знаний и умений. Эти возможности выявляются в процессе сотрудничества ребёнка со взрослым при усвоении ребёнком новых способов действий.

**Качественный анализ результатов психодиагностического изучения ребёнка включает следующие параметры:**

• *отношение к ситуации обследования и заданиям;*

*• способы ориентации в условиях заданий и способы выполнения заданий;*

*• соответствие действий ребёнка условиям задания, характеру экс- периментального 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 количественной оценки результатов выполнения отдельных диагностических заданий.

Необходимость раннего диагностического изучения ребёнка. Именно раннее выявление отклонений в развитии ребёнка позволяет предотвратить появление вторичных наслоений социального характера на первичное нарушение, своевременное включение его в коррекционное обучение.

Единство диагностической и коррекционной помощи детям с нарушениями развития. Задачи коррекционно-педагогической работы могут быть решены только на основе диагностики, определения прогнозов психического развития и оценки.

3. Психолого-педагогическое изучение ребенка осуществляется в несколько этапов. **На первом этапе** психолог и педагог-дефектолог должны изучить документацию и собрать сведения о ребенке путем опроса родителей и педагогов. К началу обследования они должны обладать всеми необходимыми сведениями клинического, педагогического, социального характера. Это позволит правильно определить задачи исследования и подготовить необходимый диагностический инструментарий.

***Важной составной частью изучения детей с отклонениями в развитии является медицинское обследование,*** которое проводится врачами (педиатром или терапевтом, невропатологом, детским психиатром, офтальмологом, отоларингологом, при необходимости – аудиологом).

Составной частью медицинского обследования является сбор анамнестических данных.

Анамнез собирается врачом и составляется на основании ознакомления с документацией и беседы с родителями ребенка (или лицами, их заменяющими).

Семейный анамнез: анализируются данные о семье ребенка и наследственности; описывается состав семьи, возраст и образовательный уровень каждого из ее членов, характерологические особенности родителей. В семейном анамнезе фиксируются психические, неврологические, хронические соматические заболевания родственников, патологические особенности их физического облика. Описываются семейно-бытовые условия, в которых воспитывается ребенок, место и характер работы родителей, в частности наличие производственной вредности и длительность работы с ней. Дается оценка взаимоотношений в семье, отношения к ребенку.

Фиксируются случаи приверженности одного или обоих родителей к алкоголю или наркотикам.

Личный анамнез ребенка: учитывается, как протекала данная беременность, не было ли токсикоза, соматических заболеваний, резус- конфликта, длительного приема лекарственных препаратов и т. п. Описываются особенности родов, наличие признаков асфиксии плода, родовой травмы, патологического предлежания плода. Отмечается характер помощи во время родов и затраченное на оживление плода время. Указывается, не было ли у ребенка врожденных пороков развития, судорог, признаков желтухи. Отмечается вес при рождении и время начала кормления, срок пребывания в роддоме. Затем перечисляются перенесенные ребенком заболевания, указывается их острота, характер, длительность, лечение, наличие осложнений. Фиксируются случаи судорожных и других пароксизмальных состояний; отмечается, в каком возрасте они возникли, описывается характер припадков и эпилептических эквивалентов, их распределение во времени, характер пред- и постприпадочных состояний, отмечается противосудорожное лечение, его регулярность и эффективность.

Кроме того, выясняется, где, как и кем воспитывался и обучался ребенок до момента обследования (находился дома, под наблюдением матери, бабушки и т.п.), посещал ли ясли, сад (какой период), получал ли и какую именно коррекционно-педагогическую помощь; если обследуемый уже школьного возраста, то аналогичные сведения о школьном обучении и воспитании.

Педагог-дефектолог и психолог, осуществляющие психолого-пе- дагогическое изучение ребенка, знакомятся с результатами медицинского обследования по документации - изучают историю развития ребенка, заключения специалистов и т.д. Они должны владеть основными понятиями соответствующих клинических областей знания и уметь анализировать медицинскую документацию.

***К высшим психическим функциям относятся такие сложные по своему строению формы психической деятельности, как речь и мышление. Речь и мышление являются взаимообратными процессами. Развитие каждой из функций находится в прямо-пропорциональной зависимости от развития другой. По уровню развития речи можно судить об уровне развития мышления и наоборот.***

Нарушения речи могут возникать вследствие несформированности любого из уровней прохождения речевого высказывания.

**Речь обеспечивает и социальную функцию – общение.** В детском возрасте определяющее значение для коммуникации имеет устная речь. **Основной формой устной речи является диалог**, в котором реализуется разговорная речь и который представляет собой одно из важных средств коммуникации.

***Уровень развития речи в значительной мере определяется сформированностью лексических средств, объемом и организацией словаря. Характеристика лексики является важной потому, что за ней стоит умение обозначать объекты, предметы, явления словом (номинативная функция речи) и степень обобщения (обобщающая функция речи).***

**Для осуществления речевого общения необходимо уметь выражать и передавать мысли. Этот процесс реализуется с помощью фраз, являющихся основной единицей речи.** Группы слов, входящих во фразу, образуют смысловое единство. Порождение фразы происходит на основе смысловых и грамматических схем. Процесс грамматического структурирования может быть представлен как последовательное нахождение грамматической конструкции, определение места слова в синтаксической структуре и выбор его грамматических характеристик. При нарушениях развития речи трудности в построении фразы и оперировании ею отчетливо наблюдаются. Это проявляется в аграмматизме (снижение набора употребляемых конструкций, их дефекте, нарушении грамматической формы слова).

**Значительное место в речевом развитии должно быть уделено формированию звуков. Хотя сами звуки не являются единицами коммуникации, они необходимы для ее материального обеспечения.**

**Особое значение имеет развитие навыков приема информации.** *В некоторых случаях нарушения приема информации являются ведущими в структуре дефекта. Обеспечение полноценной коммуникации возможно лишь в условиях правильного понимания намерений говорящего, правильной оценки его сообщения. Нарушения понимания имеют место при тех речевых нарушениях, в основе которых лежит несформированность фонематического слуха, лексических значений, дефекты в вербальной памяти и затруднения в перешифровки логико-грамматических структур в систему знаний.*

Таким образом, качественный анализ обследования речи позволяет описать лежащие в его основе нарушения и понять особенности развития мышления.

**Мышление является особой формой психической деятельности, возникающей в тех случаях, когда задача требует предварительного анализа и синтеза ситуации и нахождения специальных вспомогательных операций, с помощью которых она может быть решена.** Только при наличии мотивации человек приступает к деятельности. Таким образом, исходным в мыслительной деятельности является выделение задачи (цели в определенных условиях, в которых необходимо сначала сориентироваться, чтобы наметить путь к достижению цели).

**Изучение развития детского мышления в онтогенезе показывает, что у ребенка последовательно возникают, развиваются, а затем тесно взаимодействуют между собой три основные формы мышления: наглядно-действенная, наглядно-образная и словесно-логическая.**

**Наглядно-действенное мышление** является исходной ступенью умственного развития ребенка. *На этом этапе ребенок решает несложные задачи путем внешних действий с предметами, что обеспечивает знакомство с ними.* Получение новых сведений об объекте вызывает необходимость использования не только известных способов действия, но и построение новых. Так постепенно совершенствуются поисковые действия, появляются более рациональные способы решения практических задач, ребенок научается извлекать нужную информацию о своих ошибочных действиях с тем, чтобы корректировать их. Осуществляя практические действия, ребенок так или иначе преобразовывает объекты своей деятельности. В результате этого у ребенка формируются первичные обобщения, которые позволяют осуществить переход к действиям более высокого уровня.

Для реализации действий **наглядно-образного мышления** у ребенка формируются и совершенствуются умения различать планы реальных объектов и моделей, отражающих эти модели. С помощью таких моделей ребенок представляет скрытые стороны ситуации. При использовании моделей ребенок осуществляет действие на модели и переносит его на оригинал. Это создает предпосылки осуществления действий в плане представлений. Усвоение слов помогает формированию мыслительных действий с образцами предметов, а с развитием речи становится возможным решать задачи не только с помощью практических действий, но и в уме, оперируя представлениями о тех преобразованиях, которые необходимо совершить. **На этом этапе развития речь начинает играть роль вспомогательного средства мыслительной деятельности и приобретает функцию планирования решения.** Это вполне понятно, потому что слово является не только элементом речи, но и элементом речевого мышления, так как в нем заключены все виды семантики: значение – общая единица речи, смысл и предметная отнесенность.

Завершающая стадия развития мышления – **словесно-логическая**. *Большую роль в развитии логических форм мышления играет речь, которая на этой стадии становится орудием мышления, средством планирования и контроля.* Овладевая словесно-логическим мышлением, ребенок начинает решать сложные познавательные задачи, у него формируется умение обосновывать и контролировать свои рассуждения и выводы. Ребенок становится способным решать задачи более обобщенно, так как к этому времени мыслительные операции становятся формализованными, взаимосвязанными и обратимыми, что выражается в возможности произвольно совершать любые мыслительные действия применительно как к конкретному, так и абстрактному материалу.

**Таким образом, каждая форма мышления характеризуется своими особыми средствами и способами осуществления действий и выполняет специфические функции в общем процессе умственного развития детей.**

***В процессе познания и развития мыслительной деятельности ребенок усваивает мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, систематизация. Они являются основными компонентами мышления. Каждая из них выполняет определенную функцию в процессе мышления и находится в сложной связи с другими операциями.***

*Функцией анализа является расчленение целого на части и выделение отдельных элементов. Синтез служит средством объединения отдельных элементов, которые выделены в результате анализа. Сравнение помогает устанавливать сходство и различие отдельных объектов. Абстрагирование обеспечивает выделение ведущего признака. Обобщение – объединение предметов на основании ведущего признака. Классификация направлена на объединение по заданному признаку. Систематизация обеспечивает разделение и последующее объединение, но не отдельных объектов, как это происходит при классификации, а их групп, классов.*

***Все эти операции не могут проявляться изолированно, вне связи друг с другом, и в зависимости от степени сформированности каждой из них мыслительная деятельность в целом осуществляется с разной степенью результативности.***

***По теории П.Я. Гальперина сначала материализованное мыслительное действие сочетается с речью. Затем действие формируется как внешнеречевое и, наконец, действие производится во внутренней речи (про себя), то есть становится умственным.***

**Выделяют следующие характеристики действия:**

* *обобщенность – мера выделения существенных для выполнения действия свойств предмета из других несущественных;*
* *развернутость показывает, все ли операции, первоначально входящие в состав действия, выполняются;*
* *освоенность характеризуется степенью автоматизированности и быстротой выполнения действий.*

Таким образом, оценка способа действия при выполнении мыслительной задачи является существенным критерием уровня развития мышления.

Итак, при изучении мышления ребенка с особыми потребностями в обучении необходимо оценивать степень сформированности его мыслительных действий, их характер и ведущий способ их осуществления.

2. **Одной из качественных методик изучения оценки уровня развития мышления у аномальных детей является методика исследования мышления О. Усановой.**

***Основные параметры, учитывающиеся в методике: сформированность мыслительных действий в зависимости от возрастной стадии развития, характер и способ мышления.***

Первая часть методики включает в себя 10 заданий, направленных на анализ наглядных форм мышления (наглядно-действенного и наглядно-образного). По результатам выполнения этих заданий можно судить о сформированности у ребенка операций мышления на практическом уровне, о рациональности способов решения и степени участия речи в процессе выполнения практических действий.

***Предлагая задания такого рода, можно пронаблюдать, как ребенок выделяет и соотносит признаки объектов в практическом плане, как предвидит, воссоздает целое из отдельных деталей и каким образом осуществляет действия на основе представлений с опорой на схемы изображения.*** Это обеспечивается серией заданий, которые постепенно усложняются.

**Задание 1.** **«Разбор и складывание пирамидки».** Исследуют возможности моделирования с учетом величины деталей. Применяется для детей от 2 до 6 лет.

**Норма выполнения:** дети 2–3 лет могут складывать пирамидку без учета величины. **Неадекватным** будет для них складывание пирамидки с попыткой надеть кольцо на закрытый колпачок. Дети старше 4 лет должны нанизывать кольца с учетом величины, они могут прибегать к пробам и примериванию. Дети старше 5 лет должны пользоваться зрительным соотнесением. Детям старше 6 лет задание может быть предложено с целью установления контакта и др.

**Задание 2. «Почтовый ящик».** Исследует возможности осуществления операций сравнения и установления тождества объектов на материальном уровне. Применяется для детей в возрасте от 3 до 7 лет.

Ребенку предлагается коробка с прорезями и набор объемных вкладок (10 шт.) по форме прорезей. Не открывая коробку, ребенок должен опустить все вкладки в нее.

**Норма выполнения:** для детей до 3 лет 6 месяцев адекватным считается использование силовых приемов при выполнении задания; у детей старше этого возраста, как правило, появляются целенаправленные пробы, дети старше 4 лет переходят к примериванию, а после 5 лет – к зрительному соотнесению. Сохранение проб у детей старше 4 лет и примеривания у детей старше 5 лет является допустимым. Дети старше 6 лет должны пользоваться зрительным соотнесением, а после 7 лет – действовать на основе представлений.

**Задание 3.** **«Доски Сегена».** Предназначено для исследования наглядно-действенных форм мышления и уровня сформированности действий идентификации и моделирования. Применяется для детей от 3-х лет и старше.

Ребенку необходимо вложить фигурки в доски с углублениями-пазами, в точности соответствуя пазам.

**Норма выполнения:** аналогична описанию в задании «Почтовый ящик».

**Задание 4. «Складывание разрезных фигур и картинок».** Предназначено для детей, начиная с 3-х лет. Детям 3–5 лет даются разрезные картинки сначала из 2-х, затем из 3-х, а потом из 5 частей.

**Норма выполнения:** большинство детей старше 4-х лет действуют на основе зрительного соотнесения. Нормой при складывании картинок из 5 частей (дается детям с 5 лет, справившимся с предыдущими заданиями) считается использование проб.

**Задание 5. «Треугольники».** Исследуют возможности моделирования на основе схем и чертежей. Предлагается детям, начиная с 6 лет.

Дети должны, руководствуясь чертежами, составить фигуру из треугольников.

**Норма выполнения:** для детей 6–7 лет нормой является выполнение задания с двумя треугольниками путем развернутых пробующих действий с одно- и двухкратным применением разделенного на части образца (трафарета); допустимо вкладывание треугольника в трафарет до 4–5 случаев. Для детей от 9 лет при выполнении конструкции из 2 треугольников нормой является выполнение задания в идеальном плане, но допускаются и примеривания, и пробные действия с опорой на трафарет до 3–4 раз.

**Задание 6. «Кубики Косса».** Используется для выявления уровня сформированности операций анализа и синтеза. Для детей от 5 лет. Ребенку предлагают набор кубиков, из которых нужно сложить узор по образцу.

**Норма выполнения:** дети пятилетнего возраста выполняют задание с 4 кубиками с помощью зрительного соотнесения, но допустимо и примеривание. С 6 лет дети выполняют те же задания при зрительном соотнесении, а с 9 лет – действуют на основе представлений.

**Задание 7. «Классификация предметов по одному признаку».** Исследует уровень сформированности операций обобщения и классификации. Выявляет возможности ребенка объединять наглядно представленные объекты на основе выделения одного ведущего признака при работе с геометрическими фигурами, которые различаются по цвету, форме и величине. Для детей, начиная с 5 лет.

**Норма выполнения:** при выполнении задания по образцу детям 5 лет требуется 1–2 урока. Нормой является словесное обозначение признаков классификации.

Задание подходит для проведения обучающего эксперимента.

**Задание 8. «Классификация объектов по двум признакам. Соотнесение цвета и формы».** Предназначено для выявления возможности классификации на основе вычленения наглядно представленных признаков, заданных и выделенных материалов. Ребенку требуется найти место каждой фигуре по цвету и форме в таблице, которая расчерчена на квадраты, где в вертикальном ряду обозначены неокрашенные геометрические фигуры всех перечисленных форм, соответствующие по размеру образцам фигур, а в горизонтальном – бесформенные мазки 7 цветов. Используется для детей от 5 лет.

**Норма выполнения:** дети 5 лет выполняют задание в полном объеме с использованием проб, а при зрительном соотнесении при уменьшении поля восприятия до 4 форм и 5 цветов. Дети 6 лет и старше выполняют задание в полном объеме на основе зрительного соотнесения. Дети 7 лет справляются с заданием, действуя в идеальном плане.

**Задание 9. «Классификация объектов по двум признакам. Соотнесение формы и величины».** Предназначено для исследования возможности классификации на основе вычленения наглядно представленных признаков, заданных и выделенных материалов. Как и в предыдущем задании, ребенок должен найти место фигурке в расчерченной таблице, в вертикальном ряду которой обозначены неокрашенные геометрические формы, а в верхнем ряду – постепенно уменьшающиеся треугольники. Для детей от 5 лет.

**Норма выполнения:** дети 5 лет выполняют задание с использованием проб, выражающихся в примеривании с помощью наложения. Количество проб должно уменьшаться по мере заполнения рядов.

Задание 10. «Невербальные аналогии». Для изучения логики мышления на наглядном уровне, выявления уровня развития операций сравнения и обобщения. Ребенку требуется дорисовать геометрическую фигуру по аналогии, которая указана в таблице-карточке. Для детей, начиная с 6 лет.

Норма выполнения: большинство детей 6 лет справляется с заданием при условии 1–2-кратной помощи в виде выбора нужной фигуры из ряда.

**Вторая часть методики – исследование вербально-логических форм мышления.**

***При выполнении заданий этой части требуется актуализация умений, связанных с речевой деятельностью.*** Процесс решения задач состоит в оперировании наглядным словесным материалом с текущим или последующим объяснением или оперировании конкретными словами.

Условия и диапазон применения – для детей дошкольного и школьного возраста, владеющих речью. На выполнение заданий могут влиять нарушения слуха (не воспринимает инструкции) и зрения (не воспринимает зрительных образцов).

***Задания методики даются в виде занимательных уроков с конкретной мотивировкой. При неудачах ребенку необходимо оказывать помощь.***

**Виды помощи:** стимуляция к действию, программирование плана действия (вопросы), указание способа поиска пути решения, демонстрация способа решения.

Задания с 1 по 5 предназначены для исследования уровня сформированности понятий. Задания с 6 по 9 направлены на выяснение возможностей ребенка в осмыслении сюжета и понимании скрытого смысла высказываний. Важным условием выполнения этих заданий является владение связной речью.

**Задание 1. «Определение понятий».** Выясняет возможность применения отвлеченных категорий при включении данного понятия в систему эквивалентных или более общих понятий. Применяется для детей с 5 лет. Ребенку необходимо дать определение предлагаемым понятиям.

**Норма выполнения:** дети 5-летнего возраста описывают предмет с указанием его функционального признака. С 6 лет дети могут применять отвлеченные категории для описания предмета.

**Задание 2. «Сравнение и различение понятий».** Для выяснения возможности выделения существенных признаков сходства и различия понятий и категориальных суждений. Используется для детей с 5 лет.

В предложенной паре слов ребенок должен выделить сходство и различие.

**Норма выполнения:** та же, что и в первом задании.

**Задание 3. «Вербальные аналогии».** Задание направлено на выявление особенностей понятийного вербального мышления, определение логических абстракций.

Применяется к детям от 14 лет и старше.

Ребенку требуется подобрать аналогичное, представленное в паре слов, отношение к заданному понятию.

**Норма выполнения:** в норме дети усваивают порядок решения задач после 1–3 примеров, ориентируясь на существенные признаки.

**Задание 4. «Классификация предметов».** Исследует процессы обобщения и абстрагирования. На материале эксперимента можно также изучить возможность анализа последовательности умозаключений, критичности и обдуманности действий, особенностей памяти, объема и устойчивости внимания, личностных реакций. Применяется к детям от 5 до 7 лет – первый и второй этапы, 7 лет – все три этапа работы.

На первом и втором этапах ребенку предлагается набор карточек с предметными изображениями, предполагающими категориальную классификацию, которые он должен, обобщая, разложить на группы – одно к другому. На третьем этапе стоит задача соединить группы между собой так, чтобы предметам укрупненной группы можно было дать название с общим существенным признаком.

**Норма выполнения:** дети 5-летнего возраста справляются с заданием в действенном плане, определяя принцип обобщения на функциональном уровне. Начиная с 6 лет, нормой является использование отвлеченных категорий.

**Задание 5. «Исключение предметов».** Для исследования категориального мышления и выявления уровня обобщения. Применяется с 5 лет и старше в порядке возрастающей сложности.

В ходе выполнения задания от ребенка требуется исключить лишний предмет, который не подходит по категориальному признаку к трем остальным.

**Норма выполнения:** дети 5 лет справляются с заданием в действенном плане, обобщая предметы на функциональном уровне и определяя «лишний предмет» способом противопоставления (например, это обувь, а это – не обувь). Дети с 6 лет при обосновании сходства и различия вводят отвлеченные категории, частота которых возрастает к 7 годам.

**Задание 6. «Объяснение сюжетных картин».** Выявляет возможности осмысления ситуации, содержания картины на основе аналитико-синтетической деятельности.

Применяется с 5 лет и старше. От ребенка требуется составить рассказ по предложенной картинке. Картинки, представляемые ребенку, трех видов: простые, наглядно изображающие все детали соответствующего события (с явным смыслом), и усложненные, в которых общий смысл может быть понят только из сопоставления ряда деталей и с помощью ряда заключений, которые ребенок должен сделать (со скрытым смыслом), а также картинки-нелепицы.

**Норма применения:** дети 5 лет составляют связные рассказы с элементами фантазии. При анализе нелепиц у них возникают адекватные эмоциональные реакции.

**Задание 7. «Установление последовательности событий».** Выявляет способность понимать связь событий и умение строить умозаключения.

Применяется при обследовании детей с 5 лет, владеющих речью.

Ребенку предлагаются серии сюжетных картинок (от 3 до 6 картинок в серии) с явным или скрытым смыслом и незавершенным концом действия. Ребенок должен сложить их по порядку и рассказать, с чего все началось, что было дальше и, чем история закончилась или может закончиться.

**Норма выполнения:** дети с 5 лет справляются с серией 3–4 картинок; при увеличении количества картинок наблюдается тенденция к увеличению пробных действий с ними.

**Задание 8. «Объяснение сюжета, выраженного в словесной форме».** Выявляет возможности осмысления ситуации на основе слухового восприятия (понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое).

Применяется к детям с 5 лет.

Задача ребенка понять основной смысл текста (рассказа, басни), содержащего ряд существенных и побочных деталей, которые нужно проанализировать для понимания смысла.

**Норма выполнения:** нормально развивающиеся дети 5-летнего возраста самостоятельно пересказывают текст, фиксируя внимание на существенных деталях. Им доступно понимание скрытого смысла, что раскрывается в беседе по содержанию.

**Задание 9. «Понимание скрытого смысла высказывания».** Выясняет возможности оперирования смыслом: понимание переносного смысла, целенаправленности суждений, степени их глубины. Применяется для детей школьного возраста. Ребенку необходимо выбрать (из предложенных) фразу к каждой из пословиц (метафор).