**Лекция 3. Диагностика младенцев и детей раннего возраста**

План:

1. Метод наблюдения.

2. Методы изучения познавательной сферы ребенка

3. Диагностические игры

Общее количество работ, относящихся к проблемам диагностики детской психики, весьма велико. Не претендуя на полноту охвата всех существующих в психологии подходов к рассмотрению диагностики детей первого периода жизни, попробуем выделить некоторые наиболее значимые из них.

Потребность практики в методах оценки психического развития велика. Рассмотрим некоторые шкалы развития младенцев.

Проведя серию лонгитюдных исследований нормального развития младенцев и дошкольников, А. Гезелл и его коллеги подготовили таблицы развития, охватывающие четыре основные сферы поведения: моторику, язык, адаптивное и личностно-социальное поведение. Они обеспечивают стандартизированную процедуру для наблюдения и оценки хода развития поведения ребёнка в обыденной жизни. Хотя некоторые из разделов этих таблиц можно рассматривать в качестве тестов, все же большинство из них основаны только на наблюдении. В исследованиях Гезелла данные, полученные посредством прямого наблюдения за реагированием детей на обычные игрушки и другие стимульные объекты, дополнялись информацией, сообщаемой матерью ребёнка. А. Анастази отмечает недостаточную стандартизованность этих таблиц развития, но указывает на их полезность в качестве дополнения к медицинским обследованиям, осуществляемым педиатрами и другими детскими специалистами, выявляющими причины ненормальности поведения в ранний период жизни.

**1. Метод наблюдения.**

Преимущество различных методов наблюдения за детьми — от простого присмотра без каких-либо заметок до структурного наблюдения, подробно распланированного заранее и проводимого с определённой целью, — показано в работах Д. Лешли, практического психолога из Англии. Для того чтобы метод наблюдения был более качественным и давал информацию о развитии, Д. Лешли вводит особый методический прием — создание определённой схемы наблюдения и заполнение карточек развития. Цель такой карточки развития, по мнению Д. Лешли, — создание чёткого представления о ребёнке на данный отрезок времени. Продолжая через месяц наблюдение по заданной схеме, можно судить о ходе развития младенца.

Содержание карточек развития включает следующие стороны:

а) физическое развитие (ребёнок может переворачиваться со спины на живот, поднимает головку, тянет в рот погремушку, может сидеть без поддержки короткое время и т.д.);

б) общение и развитие речи (понимает обращенную к нему речь, прислушивается, затихает и т.п.);

в) социальное развитие и игра (включается в общение со взрослыми, гулит, вокализирует, отдаёт игрушку взрослому и т.д.);

г) самостоятельность и независимость (сколько времени ребёнок в период бодрствования может занимать сам себя);

д) поведение (непоседлив, концентрируется на 1—2 минуты, пытается преодолеть трудности, легко включается в игру и т.д.).

Вторая методическая особенность процесса наблюдения названа Д. Лешли "методом повременных проб", обозначающим регулярность наблюдения по заранее отмеченным временным отрезкам, в рамках которых предусмотрены собственно наблюдение и заполнение карточек развития. Одним из возможным подходов является наблюдение одного ребёнка в течение полных 30 минут с записью впечатлений через 30-секундные интервалы. Такая процедура даёт возможность осмыслить то, что делает ребёнок, и правильно фиксировать это.

Есть два основных способа оценивать информацию, которую дают карточки развития. Во-первых, можно сравнивать показатели ребёнка со средними показателями детей данного возраста. Такое сравнение покажет, отстает ли ребёнок, находится ли на среднем уровне или же хорошо развит для своего возраста.

Другой способ интерпретации информации — сравнение ее с результатами, полученными ребенком в более раннем возрасте. Эти два способа сравнения не исключают друг друга и используются не только психологами, но и логопедами, психоневрологами, педиатрами и другими специалистами.

Взрослым, работающим с детьми, нужно уметь соотносить нормы развития с индивидуальными особенностями ребёнка. Важно ясно представлять себе диапазон показателей по какому-либо свойству или параметру, характерный для детей разных возрастов, чтобы можно было судить о норме или патологии развития.

Д. Лешли указывает в своей книге "Работать с маленькими детьми", что, кроме карточек развития для работы со здоровыми младенцами, есть множество таких же карточек развития для работы с детьми, имеющими дефекты развития.

Ещё одним примером использования метода наблюдения являются исследования Бейли и ее коллег. Шкалы развития младенцев Бейли предусматривают три вспомогательных средства оценки развития ребёнка в возрасте от двух месяцев до двух с половиной лет:

шкалу умственного развития,

шкалу моторного развития,

запись поведения младенца.

Шкала умственного развития выявляет такие функции, как восприятие, память, обучаемость, решение проблем, вокализация, зачатки словесного общения и простейшее абстрактное мышление.

Шкала моторного развития измеряет макромоторные способности, такие, как умение сидеть, стоять, ходить и подниматься по ступенькам, а также умение двигать руками и пальцами. В младенческом возрасте развитие двигательных функций, манипулирование с предметами играют важную роль в развитии умственных процессов. Записи поведения предназначены для оценки различных аспектов развития личности ребёнка, таких, как эмоциональное и социальное поведение, объём внимания, настойчивость и целеустремленность.

Н. Бейли указывает, что эти шкалы, как и все, предназначенные для тестирования младенцев, должны использоваться главным образом для оценки текущего уровня развития, а не для предсказания последующего развития способностей. На развитие способностей в столь раннем возрасте оказывает влияние такое огромное число различных факторов, что предсказание на длительный период времени оказывается малоценным. Однако шкалы весьма полезны для раннего распознавания сенсорных и неврологических нарушений, эмоциональных расстройств и отрицательных влияний окружающей среды.

Ещё одним вариантом шкалы развития с меньшим охватом видов поведения, но рассчитанной на более широкий возрастной диапазон, являются шкалы двигательных умений Н.И. Озерецкого, которые послужили основой для создания в дальнейшем шкал моторного развития, предназначавшихся для изучения всех основных типов моторного поведения, от принятия позы и макродвижений тела до координации движения пальцев и контроля лицевой мускулатуры. При этом для проведения экспериментов требуются очень простые, доступные материалы, такие, как деревянные катушки, нитки, бумага, веревки, коробки и резиновый мяч.

**2. Методы изучения познавательной сферы ребенка**

Особую позицию в диагностике младенцев занимают американские психологи П. Массен, Дж. Конджер, Дж. Каган и А. Хьюстон. В своей основе их диагностика является описательной. Они начинают рассматривать предпосылки психического развития в младенческом и раннем детском возрастах, прослеживая влияние биологических и социальных факторов.

С точки зрения американских исследователей, наиболее всеобъёмлющую картину изменений, наблюдаемых в период младенчества, даёт изучение познавательной сферы ребёнка. Поэтому, изучая младенцев, они вводят идею экспериментального исследования когнитивных функций

Они утверждают, что оценочные шкалы развития младенцев не определяют умственного развития ребёнка в дальнейшем. Предсказания коэффициента интеллекта с помощью подобных шкал развития справедливы приблизительно для 5% детей, которые значительно отстают в развитии часто из-за грубых нарушений моторики или умственной отсталости. Подобные шкалы необходимо использовать для оценки развития младенца лишь на данный момент, учитывая при этом, что в различных сферах психического развития младенец может находиться на разных уровнях. Так, ребёнок с хорошо развитой двигательной сферой может отставать в речевом развитии. Отсюда вводится идея простых и коротких измерительных процедур — тестов развития. Цель таких тестов — определить развитие младенца по четырем направлениям: навыки общения, мелкая моторика, речь, развитие основных движений.

Эти тесты дают возможность выявлять отставание в развитии у младенцев, за исключением умственных способностей.

Авторы попытались описать и объяснить ряд общих изменений в процессах познания и овладения навыками и выделили четыре аспекта изучения познавательной деятельности младенцев:

1) восприятие, т.е. способность младенцев получать множество зрительных, звуковых, обонятельных и вкусовых впечатлений,

2) распознавание информации: младенцы научаются находить все более тонкие различия в  сходных явлениях, сопоставлять полученную  информацию с приобретенными ранее знаниями;

3) выделение категорий, т.е. способность объединять в классы сходные по свойствам предметы или явления;

4) развитие памяти: младенцы способны помнить прошлый опыт, и эта память улучшается с возрастом.

Изменения процессов познания происходят на основе биологического созревания и приобретения опыта. Новая постановка проблемы диагностики младенчества появляется в исследованиях Ж. Пиаже, составивших целую эпоху в развитии учения о речи и мышлении ребёнка.

Ж. Пиаже вводит новый метод изучения развития — клинический, позволяющий раскрыть качественное своеобразие детского мышления. В познавательном развитии младенца Ж. Пиаже уделял первостепенное внимание действиям ребёнка с предметами. Основной единицей знания в младенчестве, согласно Пиаже, является сенсомоторная схема, т.е. класс моторных действий, способствующих достижению цели. Под схемой Пиаже понимает процесс выделения общего и рассматривает действия ребёнка как основное содержание этих схем. Среди основных сенсомоторных схем следует отметить хватание, сосание, движения руками и ногами Пиаже считал, что младенцы получают знания о предметах в процессе действий с ними. Так, например, ребёнок узнает о своих пальцах, перебирая их и засовывая в рот.

В течение первых двух лет жизни, которые Ж. Пиаже назвал сенсомоторным периодом, развитие ребёнка проходит ряд стадий, на каждой из которых по-разному осуществляется процесс познания мира. Причем каждый новый шаг в развитии основывается на предшествующей стадии и включает некоторые из ранее сформировавшихся способностей. В этот период интеллект ребёнка представлен в его действиях.

На первой стадии сенсомоторного периода ребёнок обладаёт только врождёнными рефлексами: он может сосать, двигать ручками и ножками, следить за движущимися объектами, реагировать на звук.

На второй стадии улучшается координация, возникает взаимодействие между различными рефлексами. Например, голодный младенец может сосать свой палец — действие, которое не является врожденным рефлексом.

На третьей стадии сенсомоторного периода ребёнок старается продлить заинтересовавшие его впечатления, ориентируясь при этом на внешние цели. Ребёнок, например, может стучать по погремушке, чтобы услышать издаваемые ею звуки.

На четвертой стадии дети могут координировать свои сенсомоторные схемы для достижения внешних целей. Так, например, к концу первого года жизни малыш старается открыть крышку коробки, чтобы достать игрушку, которую у него на глазах туда положили.

В начале второго года жизни ребёнок переходит на пятую стадию, которая характеризуется возникновением новых сенсомоторных схем. В возрасте полутора лет младенец, увидев под кроватью интересную игрушку, постарается ее достать, сначала рукой, но потерпев неудачу, — с помощью палки. Использование палки является новой сенсомоторной схемой, с помощью которой ребёнок достигает желанной цели.

На последней, шестой, стадии дети могут создавать новые схемы, мысленно исследуя объекты и представляя себе результаты своих действий. Если ребёнок хочет достать что-то, он не может сделать это из-за того, что предмет лежит высоко, он придвинет стул, встанет на него и достанет необходимую вещь.

На этой же стадии ребёнок переходит от решения задач методом проб и ошибок к особому экспериментированию с объектом, исследованию средств и способов решения задач.

Основная методологическая установка Ж. Пиаже состоит в том, что первичной природой развития ребёнка является внутренний аутизм, выраженный в действиях и сенсомоторных схемах. Шкалы Ж. Пиаже ориентированы на содержание, поскольку обеспечивают качественное описание того, что в действительности может делать ребёнок.

Шкалы Ж. Пиаже широко используются в возрастной психологии в качестве стандартизированных шкал, в которых достижение какого-либо уровня невозможно без успешного прохождения более ранних этапов.

*Первый этап*(условно охватывающий первые 5 месяцев жизни) характеризуется развитием недифференцированных привязанностей к лицам, ухаживающим за ребенком. Ребенок радуется общению со взрослым, стремится к телесному контакту, улыбается при ласковом обращении к нему.   
*Второй этап*(от 5—6 месяцев до 1 года) отличается развитием специфических привязанностей. Ребенок начинает проявлять все более сильную привязанность к какому-либо одному заботящемуся о нем лицу. Он следит за ним глазами, выражает недовольство при его уходе, улыбается больше этому лицу, чем другим, охотнее и длительнее гулит и лепечет в его присутствии. К концу этого этапа он может показывать активное стремление к отказу от общения с другими лицами, страх при виде чужого лица.

*Третий этап*характеризуется постепенным развитием множественных привязанностей. К году у ребенка единственная привязанность начинает расширяться и распространяется еще на 2—3 лица из его окружения. Обычно это другой родитель, бабушка или еще кто-либо из близких.   
Некоторые дети в своем развитии минуют второй этап и более быстро переходят к третьему. Особенно это характерно для детей, которые воспитываются в детских учреждениях.   
Таким образом, специфические эмоциональные привязанности у ребенка раннего возраста наиболее интенсивно развиваются в период от 22 недель до 1 года.

В **младенческом возрасте**(от рождения до года) важно, чтобы, прежде всего установилось тесное эмоциональное взаимодействие матери и ребенка. Именно в процессе этого общения формируются основы всей психической деятельности малыша.   
Динамика психомоторного развития в первые годы жизни зависит от многих факторов, прежде всего от наследственных особенностей организма, общего состояния здоровья, пола, окружающей среды. Кроме того, развитие в раннем возрасте происходит неравномерно, поэтому его оценка всегда требует динамического наблюдения.   
На первом году жизни мозг ребенка обладает наиболее высоким темпом своего развития: беспомощный **новорожденный** к концу первого года жизни овладевает прямостоянием, ходьбой, предметно-манипулятивной деятельностью, начальным пониманием обращенной к нему речи, кроме того, он начинает произносить первые лепетные слова и соотносить их с лицами и предметами. Именно в этот период начинается становление речи как средства общения. Первый год жизни имеет очень важное значение в психическом развитии ребенка. Именно на первом году жизни формируются предпосылки дальнейшего обучения ребенка.   
В психомоторном развитии ребенка первого года жизни выделяют несколько периодов. Уже в первый период — период новорожденности — первый месяц жизни к 3—4 неделям появляются первые предпосылки так называемого коммуникативного поведения: ротовое внимание, когда малыш на ласковый голос и улыбку взрослого замирает, вытягивая слегка вперед губы, он как бы слушает губами. Кроме того, уже в период новорожденности малыш быстрее реагирует на голос, чем на звучащую игрушку.  
В первые месяцы жизни у младенца интенсивно развивается зрение и слух: появляется зрительное и слуховое сосредоточение, зрительная фиксация и прослеживание предмета. К 3 месяцам у ребенка уже отчетливо выражена эмоционально выразительная реакция на общение — комплекс оживления. Комплекс оживления проявляется в том, что ребенок сосредоточивает взгляд на лице общающегося с ним взрослого, улыбается ему, активно двигает при этом ручками и ножками и издает тихие звуки. Появление комплекса оживления определяет как бы грань между *периодом новорожденности*и *младенчеством.*Эмоционально-положительное отношение ребенка ко взрослому интенсивно развивается в период младенчества: появляется улыбка, затем смех, к 4—5 месяцам общение ребенка со взрослым приобретает избирательный характер. Ребенок постепенно начинает отличать своих от чужих. К 6 месяцам ребенок уже четко выделяет мать или ухаживающего за ним взрослого, рассматривает окружающие предметы и людей, а если он не дифференцирует мать, не дает ориентировочной или отрицательной реакции на новое лицо и/или не рассматривает окружающие его предметы, то его обязательно следует показать детскому психоневрологу.   
В процессе общения со взрослым у ребенка формируются предпосылки к овладению речью. В присутствии взрослого ребенок более активно гулит, а затем и лепечет, со второго полугодия жизни начинает подражать слогам, произносимым взрослым.   
Эмоционально-положительное общение взрослого с младенцем формирует у него коммуникативную потребность и стимулирует развитие речи.   
К концу первого полугодия жизни у ребенка наряду с коммуникативным поведением интенсивного развиваются сенсорные функции. Прежде всего меняется характер зрительного прослеживания: если в первые месяцы жизни малыш следил за предметом, не отрывая взгляда, а потеряв предмет из поля зрения, больше к нему не возвращался, то после 5 месяцев ребенок, следя за предметом, как бы его осматривает, ощупывает взглядом. Если при этом внимание ребенка переключить на другой предмет, или лицо взрослого, то через очень короткое время он может вернуться к прерванному занятию. Появление этой функции — важный показатель нормального нервно-психического развития ребенка.   
К началу второго полугодия жизни в развитии движений рук все большую роль начинает играть зрительный анализатор: к 6 месяцам ребенок быстро и точно направляет руку к игрушке, расположенной в поле его зрения. Игрушка становится средством общения и психического развития ребенка (Л.А.Венгер, В.С.Мухина, 1988).   
В возрасте от 6 до 9 месяцев ребенок под контролем зрения берет игрушки, рассматривает и ощупывает их, перекладывает из руки в руку, тянет в рот. Все эти действия сопровождаются оживленной мимикой и разнообразными по интонации голосовыми реакциями. Таким образом, на основе активного манипулирования с предметами развивается активность познавательной деятельности, формируется готовность к совместной игре со взрослыми, появляются выразительные коммуникативные жесты, формируется начальное понимание обращенной речи, активизируется лепет, развивается самоподражание и подражание звукам взрослого.   
Понимание ситуации и стремление к подражанию и контакту со взрослым позволяет 9-месячному ребенку обучиться игре в ладушки, а также умению искать спрятанную игрушку.   
Важное значение для оценки психомоторного развития ребенка в конце первого года жизни имеет его реакция на речевое общение. Дети с нормальным психическим развитием и сохранным слухом к концу года адекватно реагируют на речевое общение и интонацию, отвечают действием на некоторые словесные просьбы. К концу года при соответствующем обучении ребенок понимает и выполняет несколько словесных команд. Всегда следует помнить, что подобное понимание обращенной к малышу речи развивается только в процессе обучения на фоне эмоционально-положительного взаимодействия взрослого с ребенком. Поэтому невыполнение подобных просьб может быть связано с отсутствием специальных занятий с малышом, а также недостаточностью эмоционального общения.   
Если у малыша нет адекватной реакции на речь, следует проверить у него слух и посоветоваться с детским психиатром или невропатологом относительно его психического развития.   
Ребенок с отставанием в развитии слабо реагирует на общение со взрослым и на окружающие предметы, он долго не дифференцирует «своих» и «чужих».

Одной из характерных особенностей **раннего возраста**(от 1 года до 3 лет) является формирование нового вида общения на основе интенсивного развития речи. Кроме того, малыш начинает правильно и по назначению употреблять окружающие его предметы. В личностном плане у него развивается воля, стремление к самостоятельности, творческая активность, познавательный интерес. Самостоятельное передвижение, активное взаимодействие с предметами и игрушками способствуют дальнейшему развитию сенсорных функций.   
Наиболее интенсивно развивающейся функцией в раннем возрасте является речь. К 3 годам ребенок общается с окружающими развернутыми фразами. Значительно возрастает его активный словарь. Ребенок постоянно комментирует свои действия, начинает задавать вопросы.   
Интенсивное развитие речи на этом возрастном этапе перестраивает все психические процессы ребенка. Речь становится ведущим средством общения и развития мышления.   
К 2 годам начинает развиваться так называемая регулирующая функция речи, т.е. ребенок все более и более начинает подчинять свои действия словесной инструкции взрослого. Однако лишь на третьем году жизни речевая регуляция поведения становится более постоянной. Происходит интенсивное развитие понимания речи. У ребенка не только резко возрастает число понимаемых им слов, но он начинает действовать с предметами по инструкции взрослого, у него развивается интерес к слушанию сказок, рассказов и стихов, т.е. понимание речи начинает выходить за пределы непосредственной ситуации общения.   
Темп развития речи в раннем возрасте является очень высоким. Так, если к концу второго года ребенок употребляет до 300 слов, то к началу третьего года их число резко возрастает, достигая к концу третьего года 1000—1500 слов. Вместе с тем артикуляция звуков остается еще далеко несовершенной: многие звуки опускаются или замещаются близкими по артикуляции или звучанию. Ребенок при произнесении слов, в первую очередь, ориентируется на их интонационно-ритмическую и мелодическую характеристику.   
Показателем нормального развития детской речи на этом возрастном этапе является возможность ребенка к 3 годам строить предложения из 3—4 слов и более и употреблять знакомые слова в нескольких грамматических формах (*Жукова Н.С. Мастюкова Е.М.*Если ваш ребенок отстает в развитии. — М.: Медицина. — 1993. — С. 25. ) Многие авторы отмечают большую динамичность этого процесса у детей с нормальным речевым развитием.  
**3. Диагностические игры**

Как уже отмечалось, наиболее выраженные пространственные нарушения наблюдаются у детей с церебральным параличом. При воспитании у этих детей восприятия формы предметов обязательно подключают тактильное восприятие и речь. Каждая предъявляемая ребенку геометрическая форма называется, и ребенок ощупывает ее руками, затем с помощью игры «Волшебный мешочек» он начинает узнавать ее на ощупь.   
*Используются также следующие игры:*

* Подбери предмет подходящий по форме. На специальных карточках изображены знакомые ребенку предметы (огурец, яблоко, шар, тарелка, пенал, колесо, книга, портфель) и 4 трафарета геометрических фигур (прямоугольник, круг, треугольник, овал). Перед ребенком выкладываются трафареты фигур и ему предлагается подобрать к каждой фигуре похожую картинку.
* Помещение в коробку с прорезями различных геометрических фигур («Почтовый ящик»).
* Узнавание и копирование геометрических фигур. Ребенка просят наощупь узнать фигуры, находящиеся в мешочке, назвать, а затем нарисовать (прямоугольник, треугольник, круг, квадрат) (Частично использованы материалы из кн.: Чего на свете не бывает / Под ред. О.М.Дьяченко, Е.Л.Агаевой. — М, 1991 и ЗабраннойС.Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе. — М., 1990.) . См. рис.
* Отгадать из каких геометрических фигур составлен рисунок. См. рис. Вспомнить и назвать предметы, похожие на круг, квадрат, треугольник.

**Литература**

**Печатный образовательный ресурс :**

1. Архипова, И. А. Диагностика психического развития ребенка. 250 тестов, заданий и упражнений для диагностики ребенка к школе / И.А. Архипова. – СПб. : Наука и техника, 2008.- 256 с.
2. Бурлачук, Л. Ф. Методика Роршаха: краткое пособие / Л. Ф. Бурлачук. – Киев: О.С. Украина, 2008 .- 92 с.
3. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика: учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук.. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2011. – 384 с.
4. Мельничук, О. Б. Психологічна діагностика: навчальний посібник / О. Б. Мельничук. – Київ: Каравела, 2013. – 316 с.

**Электронный образовательный ресурс:**

1. Александров, А. А. Психодиагностика и психокоррекция: учебник / А. А. Александров. – СПб. : Питер, 2008. – 384 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/9wnw/ih86NbuY9>
2. Белова, О. В. Общая психодиагностика методические указания / О. В. Белова. – Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 2014. – 254с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/3T7Y/PEJUZ6suw>
3. Белый, Б. Диагноз по чернильным кляксам: методическое пособие / Б. Белый.– Москва: Питер, 2013. – 10 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/MidT/G5zypngnC>
4. Бодалев, А. А. Столин, В. В., Аванесов, В. С. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов. – СПб. : Изд-во «Речь», 2016. – 440 стр. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/23zD/RncG5gDvY>
5. Бордовская, Н. В. Большая энциклопедия психологических тестов / Н. В. Бордовская. – Москва: АНО «ПЭБ, 2013. – 504 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/3A6B/DwhidAMHi>
6. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук. — СПб. : Питер, 2009. — 351 с: ил. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/KxDE/8AAcH9DsR>
7. Государев, Н. А. Психодиагностика. Методологии и методики исследования психологических типов: учебное пособие / Н. А. Государев. — М.: Ось-89, 2013. — 144 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/A2i9/RcTkN7nSr>
8. Двинин, А. П., Романченко И. А. Современная психодиагностика: учебно-практическое руководство / А. П. Двинин, И. А. Романченко. — СПб. : Речь, 2012. — 283 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/HN1u/EpUx4ezjN>
9. Рассел, К., Картер, Ф. Большая книга IQ-Тестов: 1600 заданий / пер. с англ. А. В. Банкрашкова. Н. Ю. Чехомадской, Е. М. Нефедорова, Д. И. Кочерги. – Москва: Астрель, 2009. – 544с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/FCRY/3oGM5Warb>
10. Семаго, Н. Я., Семаго, М.М. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст: методическое пособие / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М. : Айрис-пресс, 2015. – 46 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/LkXw/8xku2Gi2b>
11. Смирнова, Е. О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет: методическое пособие. / Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова.— Москва: АНО «ПЭБ», 2007.—128 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/6MGB/5Dmg7MAZt>
12. Туник, Е. Е. Психодиагностика творческого мышления: креативные тесты / Е. Е. Туник. — СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2012. – 258с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/JcsE/rHBLeAZux>
13. Шапарь, В. Б., Шапарь, О. В. Практическая психология: проективные методики / В. Б .Шапарь, О. В. Шапарь. — Ростов н/Д: Феникс, 2009. — 480 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/GGsf/e8Ge3pDU4>
14. Шмелев, А. Г. и коллектив. Основы психодиагностики: учебное пособие для студентов пед. вузов / Г. Шмелев. — Москва, Ростов-на-Дону: «Феникс», 2016. — 544 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/MGLG/vqeg6rLro>
15. Шмелев, А. Г. Психодиагностика личностных черт: учебное пособие / А. Г. Шмелев. — СПб.: Речь, 2012.— 480 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/9Nhd/davaG9eBb>
16. Лаак Я. Психодиагностика: проблемы содержания и методов./ Я. Лаак — М. : Издательство «Институт практической психоло­гии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 2012. – 384с. <https://cloud.mail.ru/public/F69r/AgCqSf4BC>