

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
НЕГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОМСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ»
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

**СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИК
ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
050716.65 Специальная психология**

ОМСК 2009

УДК 159.923
ББК 88.3я7
С 572

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Омской гуманитарной академии*

Автор-составитель:

Стебляк Елена Анатольевна, доцент кафедры педагогики, психологии и социальной работы Омской гуманитарной академии, к.п.н.

Рецензенты:

Вишняков Игорь Августович, доктор психологических наук, профессор Омского государственного педагогического университета

Рягин Сергей Николаевич, зав. кафедрой педагогики, психологии и социальной работы Омской гуманитарной академии, профессор, доктор педагогических наук

С 572 Содержание и организация практик для студентов специальности 050716.65 Специальная психология / Стебляк Е.А. – Омск: ОмГА, 2009. – 96 с.

Программа предназначена для студентов очной и заочной форм обучения специальности «Специальная психология».

© Омская гуманитарная академия, 2009

© Стебляк Е.А.

Содержание

Виды практик и требования к их организации в основной образовательной программе подготовки выпускника по специальности «Специальная психология».....	5
Программа ознакомительной практики	6
Пояснительная записка	6
Требования к анализу материальной и предметно-развивающей среды специальных образовательных учреждений и учреждений медико-социальной службы	8
Рекомендации к изучению нормативно-правовой базы психологической службы образовательного или медико-социального учреждения	9
Тема и план обсуждения теоретических вопросов на заключительной конференции по практике	12
Рекомендуемая литература	16
Перечень обязательных для знакомства нормативно-правовых актов и видов документации психолога	17
Инструктивные указания к ведению дневника практики	24
Программа комплексной практики (в дошкольных учреждениях для детей с отклонениями в развитии)	24
Пояснительная записка	25
Цели и основные задачи комплексной практики в дошкольных учреждениях дл детей с отклонениями в развитии	26
Организация и содержание комплексной практики	28
Основные этапы комплексной практики	28
Обязанности студента	29
Отчетная документация по комплексной практике	30
Приложение 1. Схема оформления дневника практики	36
Приложение 2. Психологический анамнез и его основные разделы ..	40
Приложение 3. Тактика проведения психологического обследования	46
3.1. Технология проведения психологического обследования и его основные разделы	46
3.2. Базовый диагностический набор для психологического обследования детей дошкольного возраста	50
Приложение 4. Анализ результатов психологической диагностики. Общие замечания по проведению анализа	55
4.1. Схема анализа результатов углубленного психологического обследования	62
4.2.Технология составления заключения по результатам	62

психологического	исследования	67
.....		67
Критерии оценки практики		69
Рекомендации к оформлению отчета (дневника практики)		70
Литература		71
Программа комплексной практики (в школах для детей с	отклонениями	71
.....		72
Пояснительная записка		74
Организация и содержание комплексной практики		75
Формы отчетности		79
Инструктивные указания к ведению дневника		85
Права и обязанности студента в период комплексной практики		90
Критерии оценки деятельности студента на практике		90
Литература		90
Приложение 1. Схема оформления дневника практики		92
Приложение 2. Тактика проведения психологического исследования		92
2.1. Технология проведения психологического исследования и его	основные разделы	92
2.2. Базовый диагностический набор для психологического	исследования	94
детей младшего школьного возраста		94
.....		94
Приложение 3. Схема анализа психокоррекционного занятия		95
Программа комплексной практики		95
Пояснительная записка		95
План прохождения практики		
Формы отчетности		
Приложение 1. План работы студента		
Приложение 2. Набор диагностических методик		
Приложение 3. Конспект группового занятия		
Приложение 4. Отчет о прохождении практики		
Приложение 5. Титульный лист отчета студента о практике		

Виды практик и требования к их организации в основной образовательной программе подготовки выпускника по специальности «Специальная психология»

Составной частью профессиональной подготовки специального психолога является овладение умениями и навыками, необходимыми для успешной реализации основных направлений психологической службы в образовании, для оказания специальной психологической помощи лицам с отклонениями в развитии. Согласно требованиям ГОС практика должна готовить студентов к осуществлению основных видов профессиональной деятельности специального психолога – психологической диагностики, психологической профилактики, консультирования, психологической коррекции. В процессе прохождения практики будущий специалист приобретает опыт работы с детьми и подростками разного возраста, обучающимися в различных типах специальных (коррекционных) образовательных учреждений, со взрослыми (родителями, педагогами, а также с лицами, нуждающимися в специальной психологической помощи).

Предлагаемое учебно-методическое пособие составлено в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности 031900 «Специальная психология», предусматривающими следующие виды и сроки практик:

ознакомительная – 2 недели;

комплексная (в дошкольных учреждениях для детей с отклонениями в развитии) – 6 недель;

комплексная (в школах для детей с отклонениями в развитии) - 6 недель;

комплексная – 6 недель.

В процессе ознакомительной практики студенты знакомятся с различными отклонениями в психическом развитии детей и овладевают различными видами наблюдения как метода психологического изучения детей. Первая комплексная практика проводится с детьми с отклонениями в развитии дошкольного возраста, в процессе которой студенты овладевают базовыми навыками диагностической и коррекционной работы.

В процессе комплексной практики в школах для детей с отклонениями в развитии продолжается формирование необходимых

знаний, умений и навыков оказания специальной психологической помощи.

Завершающая образовательную программу комплексная практика направлена на формирование навыков психологического консультирования и психологической коррекции применительно к различным категориям детей с отклонениями в развитии и ближайшему социальному окружению.

Программа ознакомительной практики

Пояснительная записка

Программа ознакомительной практики предназначена для студентов, обучающихся по специальности 031900 «Специальная психология». Продолжительность практики составляет 2 недели.

Ознакомительная практика занимает особое место в профессиональном становлении студента, так как знакомит его с различными типами учреждений, предназначенных для оказания психолого-педагогической помощи детям и подросткам с отклонениями в развитии.

Целями ознакомительной практики являются:

1. Знакомство с условиями и особенностями профессиональной деятельности специальных психологов в образовательных учреждениях для лиц с проблемами развития;
2. Овладение умением анализировать структуру психологической службы специального (коррекционного) образовательного учреждения.

Задачами являются:

1. Овладение студентами методологическими установками организации специальной психологической помощи в различных видах образовательных учреждений для детей и подростков с проблемами развития;
2. Знакомство с организационно-содержательными аспектами диагностической и коррекционно-развивающей работы;
3. Знакомство с нормативно-правовой документацией, регламентирующей деятельность психолога в образовательных учреждениях, с текущей документацией.

Задания по ознакомительной практике

1. Встретиться с руководителем и практическим психологом учреждения (вместе с группой студентов-практикантов), посетить предложенные методистом практики занятия психолога в каждом учреждении.

2. Проанализировать характер и особенности построения материальной и предметно-развивающей среды специальных образовательных учреждений (т.н. «паспорт школы»).

3. Рассмотреть нормативно-правовую и текущую документацию, регламентирующую деятельность психолога в образовательных учреждениях. Составить перечень видов документации психолога образовательного учреждения.

4. Провести наблюдение за одним ребенком, выполнить по его результатам качественно-количественный анализ психической деятельности этого ребенка по схеме И.А. Коробейникова.

5. Подготовить к заключительной конференции доклад, предполагающий анализ взаимодействия психологических служб образовательных учреждений с учреждениями социальной защиты и здравоохранения в оказании комплексной помощи детям и подросткам с проблемами развития.

Формы отчетности

1. Дневник учебно-исследовательской практики.

2. Отчет о прохождении учебно-исследовательской практики с:

- анализом характера и особенностей материальной и предметно-развивающей среды учреждений;

- анализом нормативно-правовой и текущей документации, регламентирующей деятельность посещенных учреждений (установленных в нормативных актах направлений профессиональной деятельности психолога учреждения, функциональных обязанностей психолога и особенностей организации его профессиональной деятельности);

- качественно-количественным анализом психической деятельности ребенка по схеме И.А. Коробейникова.

Требования к анализу материальной и предметно-развивающей среды специальных образовательных и медико-социальных учреждений

Во время ознакомительной практики студенты посещают образовательные учреждения разных типов, встречаются с администрацией учреждений, с практическими психологами и специалистами психологического профиля, беседуют с ними, изучают особенности функционирования данного учреждения. Полученные данные и наблюдения фиксируются в дневнике практики.

Вопросы для обсуждения:

1. Тип ДООУ (МОУ, МУЗ и т.д.), год постройки, этажность, месторасположение, предусмотренное количество мест для детей (подростков), наполняемость детьми в данный момент.
2. Наличие игрового участка, состав помещений, их расположение и размещение.
3. Оборудование. Соответствие оборудования каждого помещения задачам и гигиеническим требованиям. Эстетика оформления. Наличие уголков детской деятельности, их специфика и функциональность.
4. Штатное расписание учреждения. Уровень образования и квалификации педагогов. Требования к аттестации специалистов учреждения.
5. Материальная и предметно-развивающая среда учреждения; принципы, учтенные при ее создании (принцип комплексирования и гибкого зонирования, принцип эмоциональности и индивидуальной комфортности среды, принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды, принцип учета половых и возрастных отличий; принцип открытости и закрытости и др.). Характер реализации принципов.
6. Кабинет психолога, методическое обеспечение проведения обследования и психологической коррекции познавательной и эмоционально-личностной сферы детей и подростков

Рекомендации к изучению нормативно-правовой базы психологической службы образовательного или медико-социального учреждения

1. Внимательно изучить нормативно-правовую базу учреждения, входящую и исходящую документацию, текущую документацию;

2. На основе рассмотрения основных документов, регламентирующих деятельность психологической службы учреждения, вычленить:

- направления профессиональной деятельности психолога;
- функциональные обязанности психолога;
- особенности организации профессиональной деятельности психолога в данном учреждении (рекомендуемый диагностический инструментарий, примерное распределение времени по видам и направлениям работы психолога, наполняемость групп для развивающей и коррекционной работы, ориентировочные временные нормативы коррекционной работы; требования к оснащенности кабинетов; требования к ведению журнала регистрации обследованных детей, журнала посещаемости занятий, заполнению индивидуальных карт каждого ребенка, ведению перспективного плана занятий, плана консультативно-методической помощи учителям, воспитателям, родителям, дневника наблюдений за поведением детей и т.д.).

3. Проанализировать интересный опыт работы психологической службы учреждения, имеющиеся традиции.

Тема и план обсуждения теоретических вопросов на заключительной конференции по практике

Тема конференции: “Психологическое сопровождение образования лиц с проблемами развития: нормативно-правовые и организационные аспекты”.

Вопросы для обсуждения:

1. Полифункциональность образовательных учреждений: обучающая, воспитывающая, развивающая медико-психокоррекционная и оздоровительная функции. Психологическая диагностика как условие квалифицированной всесторонней поддержки и помощи детям и подросткам с проблемами развития.

Регламентирование данных аспектов деятельности образовательных учреждений нормативно-правовыми актами.

2. Направления (модули) и субъекты деятельности комплекса параллельных служб:

- комплексно-диагностическое (психолог, дефектолог, невропатолог, психиатр, логопед);
- медицинское (невропатолог, психиатр, педиатр);
- психологическое (практический психолог, психологически компетентные учителя);
- социально-педагогическое (социальный педагог, социальный работник, психолог);
- коррекционно-педагогическое (психолог, дефектолог, логопед, учитель).

3. Задачи деятельности специалистов параллельных служб помощи детям и подросткам с проблемами развития.

3.1. Задачи комплексно-диагностического направления деятельности:

- диагностика состояния здоровья детей;
- уровня их психического и соматического здоровья;
- причин и степени недоразвития, задержек и нарушений физического, функционально-психического и личностного развития детей;
- разработка комплексного диагноза и прогноза развития детей;
- консультирование детей, их родителей и учителей;
- определение индивидуализированной учебной, лечебно-коррекционной и психолого-коррекционной программы каждому ребенку.

3.2. Задачи медицинского направления:

- выявление степени соматических, невротических и психотических расстройств детей;
- определение особенностей функционально-психических нарушений у ребенка: внимания, памяти, мышления, речи и т. д.
- разработка индивидуализированной лечебной и лечебно-коррекционной программы;
- осуществление соответствующей помощи детям и консультирование учителей и родителей.

3.3. Задачи психологического направления:

- выявление степени сформированности психических функций;

- выявление личностных особенностей, негативно влияющих на психическое здоровье, развитие, поведение и обучаемость детей;
- определение прогноза развития;
- осуществление групповой и индивидуальной коррекции;
- психологическое консультирование и тренинг родителей, учителей;
- оптимизация морально-психологического климата ребенка.

3.4. Задачи социально-педагогического направления:

- профилактика и преодоление стрессогенных взаимоотношений;
- предупреждение воздействия на детей лиц, связанных с криминальной субкультурой;
- обеспечение возможностей позитивного самоутверждения и самореализации детей;
- профилактика нездоровых интересов и влечений детей;
- обеспечение щадящего режима нуждающимся в нем детям;
- вовлечение родителей в работу с детьми во внешкольное время.

3.5. Задачи коррекционно-педагогического направления:

- выявление особенностей познавательной деятельности ребенка в процессе обучения;
- обеспечение необходимой помощи учащимся в учебной, игровой и творческой деятельности;
- обработка результаты проводимых наблюдений, коррекционно-реабилитационных мероприятий и совместное составление индивидуального плана работы ребенка с нарушениями развития;
- проведение индивидуальных и фронтальных занятий с детьми;
- участие в работе по развитию коммуникативных способностей детей;
- подготовка необходимой документации для психолого-педагогического консилиума.

4. Принципы деятельности параллельных служб:

- принцип максимального охвата детей группы риска при внимании ко всем группам детей: с нормальным развитием, одаренным детям, детям с проблемами развития;
- принцип целостного изучения ребенка, в совокупности всех его процессуальных и личностных качеств;
- принцип комплексности в диагностике, поддержке и помощи (коррекции);

- принцип учета состояния соматического и психического здоровья детей и обусловленных этим нарушений развития, их ранжирование на первичные и вторичные, обусловленные социальной ситуацией развития;

- принцип синхронизации деятельности параллельных служб с циклами учебно-воспитательного процесса, четкого включения ее в структуру учебного года: решение задач комплексной диагностики в начале года, всех остальных — в течение всего учебного года;

- принцип активного внедрения совокупности научно-обоснованных методов диагностики уровня нарушений развития личности ребенка.

5. Общие и специфические задачи психологического сопровождения

в зависимости от вида образовательного или медико-социального учреждения (общего вида, специального вида для детей с отклонениями в развитии, комбинированного, ПМПК, Дом ребенка и др.).

6. Основные структурные единицы психологической службы в системе образования. Функции каждого из звеньев.

7. Основные права и должностные обязанности психолога образовательного учреждения.

Рекомендуемая литература

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. Заведений. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003.–368с.

2. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др.; Под.ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001. – 312 с.

3. Аксенова Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: Учеб. пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. заведений. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001.–192с.

4. Антипьева Н.В. Социальная защита инвалидов в Российской Федерации: правовое регулирование: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 224 с. – (Юридическая литература).

5. Аттестация педагогических и руководящих кадров специальных (коррекционных) образовательных учреждений: Методические рекомендации / Авт.-сост. В.В. Воронкова.—2-е изд., испр. И доп. — М.: Айрис-пресс, 2004.—96 с.
6. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. (Организационный аспект). — М.: В. Секачев, ИОИ, 2004 г.— 66 с.
7. Быков А.В., Шульга Т.И. Психологическая служба в учреждениях социально-педагогической поддержки детей и подростков: Учебное пособие. — М.: Изд-во УРАО, 2004. — 100 с.
8. Варначева Л.В., Гусева Т.А., Джуженова Р.Б., Метельская Ю.С., Рыбакова В.И., Хуторная М.А. Школьные проблемы глазами психолога. Как оказать помощь дезадаптированному ребенку. М.: Российское психологическое общество, 1998.— 198 с.
9. Виноградова А.Д., Коновалова Н.Л., Михаленкова И.А., Посохова С.Т., Хилько А.А., Шипицына Л.М. Психологическая диагностика отклонений в развитии детей младшего школьного возраста. Методическое пособие/ Под науч. Ред. Л.М. Шипицыной.— Спб.: Речь, 2004.— 48 с.
10. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко.— М.: АРКТИ, 2001.— 224 с.
11. Забрамная С. Д., Исаева Т.Н. Изучаем обучая. Рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью. — М.: Институт общегуманитарных исследований. 2002.— 112 с., илл.
12. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. Серия “Школа для всех”— М.: Новая школа, 1998.—144 с.
13. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: Пособие для психол.-пед. Комис. — М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003.— 32 с.; 115 карт.—(Коррекционная педагогика).Допущено Министерством образования РФ.
14. Карпунина О.И., Рябова Н.В. Специальная педагогика в опорных схемах: Учеб. пособие. — М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2002. —168 с.

15. Концепция предупреждения социального сиротства и развития образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Под науч. Ред Л.М. Шипициной. Спб.: ИСПиП, 2000. – 54 с.
16. Корельская Н.Г. “Особенная” семья –”особенный” ребенок. Книга для родителей детей с отклонениями в развитии.– М.: Советский спорт, 2003. – 232 с.
17. Коррекционно-образовательные учреждения: Нормативно-правовые документы.– М.: ТЦ Сфера, 2004.– 96 с.
18. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – Спб.: Речь, 2003.– 400 с.
19. Маркова Л. с. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития: Методическое пособие.– М.: Айрис-пресс, 2005.– 160 с.
20. Мастюкова Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Под ред. А.Г. Московкиной. – М.: Классикс стиль, 2003.– 320 с.
21. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. Заведений / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
22. Нормативно-правовые документы для педагогов-психологов образования / Сост. И.М. Каманов. Выпуск 1.– М.: ТЦ Сфера, 2002.– 144 с.
23. О введении в штаты дошкольных учреждений должности психолога и о подборе на эту должность специалистов. Инф. Сборник МО России, 1990, №12.
24. Организация деятельности коррекционно-образовательных учреждений: Учеб. пособие для студентов высш. и сред. Пед.учеб. Заведений/ Сост. И авт. Коммент. Ф.Ф. Водоватов, Л.В. Бумагина.– М.: Издательский центр “Академия”, 2000.– 184 с.
25. Основы специальной психологии: Учеб. пос. для студ. Сред. Пед. Учеб. заведений / Л.В.Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.– 480 с.
26. Основы управления специальным образованием: Учеб. пособие для студентов высш. пед.учеб. Заведений / Н.Н. Малофеев, Э.Н

Макшанцева, Н.М.Назарова и др.; под ред. Д.С. Шилова.– М.: Издательский центр “Академия”, 2001.– 336 с.

27. Особый ребенок. Проблемы и решения / Под ред. Е.Т. Лильина: – М.: АОЗТ “Антидор”, 2002.– 264 с.:ил.

28. Психолого-медико-педагогическая консультация: Методические рекомендации / Науч. Ред. Л.М. Шипицына.–20е изд., доп.– Спб.:”ДЕТСТВО–ПРЕСС”, 2002.– 352 с.

29. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка. Комплект рабочих материалов / Под общей ред. М.М. Семаго. – М.: АРКТИ, 2001.–136 с. (Библиотека психолога-практика)

30. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб пособие для студ. высш. Пед. Учеб. Заведений / И. Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская и др.; Под ред. И. Ю. Левченко, С.Д. Забрамной.– М.: Издательский центр «Академия», 2003.– 320 с.

31. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога/ Под ред. Л.М. Шипицыной.–М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2003.– 528 с. – (Коррекционная педагогика).

32. Реабилитационные службы помощи детям. Документы: извлечения, проекты положений, рекомендации/ Под науч. Ред. Л.М. Шипицыной. Спб.:УМЦ Комитета по образованию мэрии, 1993.–111с.

33. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М., 1995.

34. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике (Практическое руководство)– М.:Апрель-пресс, издательство Института Психотерапии, 2004. – 224с. Допущено Министерством образования РФ.

35. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике:Приложение (стимульный материал)–М.:Апрель-пресс, издательство Института Психотерапии, 2004. – 160 с., илл.

36. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2001.– 208 с.: Илл. (Библиотека психолога-практика)

37. Сорокин В.М. Специальная психология: Учеб. пособие / Под.научн. Ред. Л.М. Шипицыной. – Спб.: “Речь”,2003.– 216 с.

38. Социокультурные основы функционирования педагогических кадров в системе специального образования: Учебно-метод. Пособие / А.М. Гендин, А.А. Дмитриев, М.И. Сергеев, Л.И. Дмитриева.– М.:

Изд-во Моск. Психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО “МОДЭК”, 2004. – 176 с.

39. Специальная психология: Учеб. пос. для студ. Высш. Учеб. заведений/ Под.ред. В.В. Лубовского.

40. Ульенкова У.В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: Учеб. пособие для студентов высш. пед. Учеб. заведений. – М.: Издательский центр “Академия”, 2002. – 176 с.

41. Усанова О.Н. Дети с проблемами психического развития. – М.: НПЦ “Коррекция”, 1995. – 208 с.

42. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты: метод. пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 136 с.

43. Шипицына Л.М., Хилько А.А., Галлямова Ю.С., Демьянчук Р.В., Яковлева Н.Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Под науч. Ред. Проф. Л.М. Шипицыной. – Спб.: “Речь”, 2003. – 240 с.

Перечень нормативно-правовых актов и видов документации психолога

1. Международная конвенция “О правах ребенка”.

2. Закон РФ “Об образовании” в редакции Федерального Закона от 13 января 1996 года №12-ФЗ.

3. Концепция реформирования системы специального образования. Приложение №1 к решению коллегии от 09. 02.99 № 3\1.

4. Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении, утвержденное постановлением Правительства РФ от 01. 07.95 г. № 677 (с изменениями и дополнениями).

5. Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии. Утверждено постановлением Правительства РФ от 12. 03.97 г. № 288.

6. Типовое штатное расписание дошкольного образовательного учреждения. (Детский сад компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников). Приказ

правительства Москвы МКО о введении типовых штатных расписаний от 02. 09. 96 г. № 373.

7. Постановление Правительства РФ от 31 июля 1998 г. №867 “Об утверждении типового положения об образовательном учреждении для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи”.

8. Приказ Министерства образования РФ от 22 1999 г. № 636 “Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования РФ”.

9. Приказ Министерства Образования РФ от 15 мая 2000 г. № 1418 об утверждении примерного положения о центре содействия укреплению здоровья обучающихся, воспитанников образовательного учреждения”.

10. К решению коллегии Министерства образования РФ от 12 апреля 1995 г. Проект “Типовое положение о психолого-медико-педагогической консультации”.

11. Типовое положение о классах коррекционно-развивающего обучения в общеобразовательных учреждениях г. Москвы.

12. Положение о психолого-медико-педагогической службе округа.

13. Положение о школьном психолого-медико-педагогическом консилиуме.

14. Международная статистическая классификация болезней, травм и причин смерти 9-го пересмотра, адаптированная для использования в СССР (выборка для детей и подростков).

15. Международная статистическая классификация болезней, травм и причин смерти 10-го пересмотра (выборка для детей и подростков).

16. Перечень заболеваний, по поводу которых дети нуждаются в индивидуальных занятиях на дому и освобождаются от посещения массовых общеобразовательных школ.

17. Психолого-педагогическая карта учащегося.

18. Заключение по результатам психологического обследования.

19. Заключение по итогам динамического обследования.

20. Лист коррекционных занятий.

21. Итоговое психологическое заключение.

22. Журнал регистрации видов работ.

Инструктивные указания к ведению дневника

1. В дневнике должна получить свое отражение вся работа студента-практиканта в учреждениях.
2. Дневник должен заполняться ежедневно.
3. Студент-практикант обязан иметь дневник всегда при себе во время работы в учреждении.

В конце дневника студент должен дать оценку проделанной за период практики работе, ответив на следующие вопросы:

- Выполнение содержания психологической практики. Какие отклонения от плана имели место, почему, что сделано сверх плана? Особенности практики.
- Какие основные задачи решались Вами за период практики? Как их решали, какие получили результаты?
- Как Вы учитывали и использовали теоретические знания? Приведите примеры. Получили ли Вы удовлетворение от этой работы, какие при этом встретили затруднения?
- Какие образовательно-воспитательные задачи Вы поставили перед собой на будущее?

Схема качественно-количественного анализа психической деятельности

Особенности аффективно-личностной сферы

1. Контакт:

4 — легко установившийся, полноценный (способствует совместной деятельности), стабильный на протяжении всего исследования;

3 — постепенно установившийся, в последующем полноценный, стабильный;

2 — относительно полноценный в начале работы, но ухудшающийся по мере столкновения с трудностями, замечаниями психолога либо в связи с появлением пресыщения деятельностью;

1 — легко или постепенно установившийся, но неполноценный (общение есть, но затруднена совместная деятельность, недооценивается значение информации, исходящей от взрослого; ориентация на собственную программу деятельности);

0,5 — недостаточный, нестойкий, «хрупкий» на протяжении всего исследования из-за негативного отношения к ситуации эксперимента, не вызывающей у ребенка интереса либо из-за чрезмерной скованности, неуверенности в своих действиях, боязни допустить ошибку.

2. Интерес:

3 — выраженный, стойкий по отношению к большинству заданий, стимулирует деятельность (ребенок работает увлеченно, с азартом);

2,5 — те же качества, но меньше выражены во внешнем плане;

2 — достаточно выраженный, но избирательный или угасающий по мере столкновения с трудностями либо после коррекции ошибочных решений экспериментатором;

1,5 — поверхностный, слабо стимулирует деятельность, но частично компенсируется старанием заслужить положительную оценку взрослого (или просто подчинением взрослому);

1 — выявляется в незначительной степени в силу угнетенности ситуацией эксперимента или стойкой боязни допустить ошибку;

0 — слабый, поверхностный, ничем не компенсируемый, деятельность возможна лишь при наличии массивной и разнообразной стимуляции.

3. Аффективный компонент продуктивности:

3 — внешне эмоциональные проявления отчетливо выражены (мимика, высказывания), адекватны, разнообразны; затруднения и ошибки огорчают, но мобилизуют усилия ребенка; поощрения и порицания одинаково способствуют улучшению продуктивности и деятельности;

2,5 — адекватные, достаточно выраженные во внешнем плане реакции; затруднения и ошибки, а также явные успехи воспринимаются спокойно, не отражаясь на качестве деятельности; поощрения и порицания понимаются в целом правильно, но мало влияют на продуктивность деятельности;

2 — внешние проявления могут быть различными; затруднения и ошибки, а также порицания приводят к некоторой дезорганизации деятельности, как правило, корригируемой; поощрения и успехи улучшают темп и продуктивность деятельности;

1,5 — стойкое, несколько утрированное выражение серьезности, напряженной «работы мысли» в сочетании с выраженной нерешительностью в самостоятельных действиях и высказываниях (часто наблюдается в связи со страхом обнаружить свою несостоятельность, иногда мнимую);

1 — на фоне адекватных, достаточно выраженных реакций на различные ситуации эксперимента наличие сензитивных (слезы или

близко к ним) либо негативных (вплоть до попыток отказа от работы) реакций на затруднения и порицания, грубо дезорганизующих деятельность;

0,5 — стойкий негативизм, подавление положительных эмоций ситуацией исследования (грубая дезорганизация деятельности) ;

0 — полностью индифферентное отношение к различным ситуациям эксперимента в силу фактического отсутствия интереса к предлагаемой деятельности;

"аффект благодушия" — неадекватно положительные эмоции вне зависимости от характера ситуации.

4. Активность:

3 — работает сам или с незначительной стимуляцией при нерешительных действиях в отдельных заданиях (во всех случаях — положительный эффект от стимуляции) ;

2,5 — нуждается в незначительной стимуляции по тем же причинам, но в большинстве заданий (эффект тот же);

2 — необходима незначительная, но постоянная стимуляция при невысоком интересе к работе или легкая стимуляция при наступлении пресыщения в отдельных заданиях;

1,5 — незначительная стимуляция в большинстве заданий, но в сочетании с массивной стимуляцией в отдельных заданиях при нерешительных действиях (эффект не всегда достаточный);

1 — наличие незначительной стимуляции в большинстве заданий, но в сочетании с массивной стимуляцией в отдельных заданиях при невысоком интересе к работе либо в связи с наступающим пресыщением в отдельных заданиях (с эффектом);

0,5 — необходима массивная, разнообразная стимуляция в большинстве заданий из-за отсутствия интереса к работе, быстрого и грубого пресыщения или крайней, постоянной нерешительности (эффект весьма слабый).

Примечание. Пресыщение выражается в угасании интереса, ухудшении осмысления материала усилении отвлекаемости появлении заместительных действий. В негрубо выраженной форме сглаживается или исчезает под действием стимуляции при переходе к новым заданиям, при создании ситуации успеха. Внешне сходные с пресыщением проявления истощения указанными приемами компенсируются весьма слабо.

5. Оценка собственных достижений (критика):

4 — адекватная, самостоятельная, аргументированная;

3 — снижение первоначально завышенной оценки после уточняющих вопросов (Все ли хорошо сделал? Разве не было трудно? и т.п.);

2 — то же, но после прямых указаний на допущенные ошибки и имевшиеся трудности;

1 — аффективное, неадекватное снижение оценки после указаний на допущенные ошибки;

0,5 — отказ от оценки;

0 — неадекватно завышенная оценка даже после массивной коррекции.

Особенности работоспособности

6. Темп и динамика продуктивности деятельности:

3 — темп высокий (умеренный), равномерный, на протяжении всего исследования в сочетании с упорядоченной, рациональной деятельностью;

2,5 — несколько замедленный, равномерный темп при упорядоченной деятельности;

2 — темп вначале несколько замедленный, но постепенно ускоряющийся и до конца исследования стабильно высокий или равномерно умеренный при упорядоченной деятельности (замедленная вработываемость);

1,5 — высокий или умеренный темп, но замедляющийся после столкновения с трудностями или указаний на ошибки;

1 — высокий или умеренный, но заметно замедляющийся к концу исследования;

0,5 — ускоренный темп на протяжении всего исследования в сочетании с неупорядоченной, хаотической деятельностью, не меняющей своего характера после столкновения с трудностями или указаний на ошибки;

0 — крайне замедленный, не улучшаемый стимуляцией, в сочетании с низкой продуктивностью, неупорядоченной деятельностью.

7. Истощаемость:

3 — относительно равномерный темп, целенаправленность, продуктивность в целом (возможные нарушения этих качеств не связаны

с утомлением, а обусловлены действием других факторов; пресыщаемостью, нерешительностью, колебаниями внимания и т.п.);

2 — выявляется к концу исследования (ухудшение осмысления, ослабление ориентировочной деятельности, нарастание количества ошибок внимания, замедление темпа, снижение качественного уровня решений) в негрубо выраженной форме;

1 — те же явления, в той же степени, но примерно с середины исследования;

0 — то же, но с приобретением грубой выраженности к концу исследования.

8. Переключаемость:

3 — отсутствие даже легких признаков инертности;

2 — единичные факты застревания на предыдущих действиях;

1 — отчетливая тенденция к застреванию;

0 — то же, но в сочетании с фактами грубого застревания на предыдущем действии, слабо поддающегося коррекции;

9. Внимание (характеризуется концентрацией целенаправленных усилий, точностью следования инструкциям, прочностью удержания оперативного материала и его объемом):

3 — достаточная концентрация, устойчивость и объем внимания на протяжении всего исследования;

2,6 — негрубо выраженные нарушения внимания в начале исследования, но в последующем постепенно уменьшающиеся или исчезающие (замедленная вработываемость);

2 — негрубо выраженные нарушения внимания к концу исследования;

1,5 — внимание нарушается лишь в субъективно сложных заданиях или непривлекательных в связи с быстро наступающим пресыщением;

1 — отчетливо выраженные нарушения внимания к концу исследования;

0,5 — негрубые нарушения внимания, характеризующие весь процесс исследования;

0 — отчетливо, выраженные нарушения в процессе всего исследования.

Интеллектуально-мнестическая деятельность: Общие характеристики

10. Ориентировочная деятельность:

- 4 — выражение активная, целенаправленная (внешне активное изучение объекта в сочетании с его рациональным анализом);
- 3 — внешне сниженная активность при рациональном анализе;
- 2 — вначале активная и рациональная, но постепенно ухудшающаяся (пресыщение, утомление, дезорганизация);
- 1,5 — внешне активная, но при ослабленной направленности поиска, заданного инструкцией;
- 1 — сниженная активность при малопродуктивном поиске;
- 0 — «псевдоактивная» — выраженная внешняя активность при полном отсутствии рационального анализа объекта;

11 . Понимание обращенной речи:

- 3 — понимает большинство инструкций сразу (критерий — выполнение действий в русле инструкций и ответы в плане вопросов);
- 2 — некоторые вопросы и инструкции понимает после дополнительного уточнения;
- 1 — большинство вопросов и инструкций требует уточнения, иногда упрощения формулировки или демонстрации нужных действий;
- 0 — большинство вопросов и инструкций понимает после, отказа или разнообразных вариаций, упрощающих смысл вопроса или инструкции.

12. Вербализация:

- 4 — развернутая, свободная, содержательная и понятная в большинстве случаев;
- 3 — то же, но при наличии единичных скупых, незавершенных объяснений;
- 2 — скупая, незатрудненная, но неточная, недостаточно последовательная, иногда не по существу вопроса, требует уточнения;
- 0 — никак не объясняет своих действий или объясняет крайне скупо, односложно, непонятно: добиться улучшения в большинстве случаев невозможно.

13. Целенаправленность:

- 4 — точная, стабильная в большинстве заданий (рациональные, упорядоченные действия в соответствии с инструкциями);
- 3 — точная, но избирательная: зависит от субъективной сложности, привлекательности задания, характера предъявляемого материала;

2 — достаточно точная, но нарушаемая общей дезорганизацией деятельности при затруднениях или после коррекции ошибочного решения экспериментатором;

1,5 — относительно точная, но не стабильная, подвержена колебаниям в пределах задания в силу легкой отвлекаемости либо излишней поспешности в действиях; или — вначале относительно точная, но постепенно слабеющая по мере утомления или пресыщения;

1 — слабая, рассеянная в большинстве заданий, но улучшаемая стимуляцией, повторением инструкций, коррекцией, внешним контролем;

0 — слабая, рассеянная, весьма слабый эффект от внешнего вмешательства.

Программа комплексной практики (в дошкольных учреждениях для детей с отклонениями в развитии)

Пояснительная записка

Комплексная практика в дошкольных образовательных учреждениях для детей с отклонениями в развитии – обязательный этап обучения студентов по специальности 0507116.65 «Специальная психология». Она является связующим звеном между теоретическим обучением студентов в вузе и их будущей самостоятельной профессиональной деятельностью, и поэтому занимает очень важное место в системе профессионально - педагогической подготовки будущих специальных психологов.

Программа комплексной практики предназначена для студентов IV курса факультета очно-заочного обучения, обучающихся по специальности 0507116.65 «Специальная психология». Продолжительность практики составляет 6 недель (8 семестр). Программа практики разработана в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта по специальности 0507116.65 «Специальная психология» и учебным планом. Практика представляет собой логическое продолжение усвоения психологических знаний и формирования научной позиции, основа которых заложена в теоретических курсах. В ходе практической деятельности студенты синтезируют знания, полученные при изучении таких дисциплин, как «Психология развития»,

«Специальная психологи», «Психолого-педагогическая диагностика», «Методы психокоррекции», «Психология лиц с ЗПР», «Психология лиц с умственной отсталостью», «Психология детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата» и т.п. По итогам изучения данных дисциплин студенты должны знать современные технологии диагностической работы, основные теоретические направления психологической коррекции; особенности и возможности использования тех или иных методов диагностики и коррекции при работе с детьми разного возраста и с разной структурой нарушения.

Комплексная практика вводит студентов в круг обязанностей психолога дошкольного специального (коррекционного) образовательного учреждения, дефектолога, дает возможность применить теоретические знания в практической работе с детьми с отклонениями в развитии.

В программе указаны цель, задачи, объём и содержание комплексной практики студентов, предлагаются образцы оформления отчётной документации и методические материалы, которые окажут помощь студентам в практической деятельности.

Цели и основные задачи комплексной практики в дошкольных учреждениях для детей с отклонениями в развитии

Комплексная практика проводится в дошкольных учреждениях для детей с отклонениями в развитии.

Цели практики:

1. Формирование у студентов навыков практической работы с детьми дошкольного возраста с отклонениями в развитии.
2. Систематизация, и расширение у студентов представлений о типах психического дизонтогенеза, основных методологических подходах в работе с детьми с отклонениями в психическом развитии.

Основные задачи комплексной практики

1. Овладение методологическими принципами, основами деятельности психолога, работающего с детьми дошкольного возраста, нуждающимися в психолого-педагогической и медико-социальной помощи.
2. Овладение основными принципами и технологиями диагностической работы, составления заключений и ведения рабочей документации психолога образования.

3. Выявление особенностей развития детей дошкольного возраста с отклонениями в психомоторном развитии (несформированностей или нарушений в когнитивной, моторной, эмоционально-личностной сферах, в поведении в целом).

4. Определение прогноза развития и возможностей обучения детей дошкольного возраста на основе выявленных особенностей когнитивной, моторной, эмоционально-личностной сфер поведения.

5. Закрепление теоретических представлений об общих закономерностях психического дизонтогенеза, отдельных видах нарушений психического развития, основных принципах и методологических подходах в работе с детьми дошкольного возраста с отклонениями в развитии посредством самостоятельной практической деятельности.

В течение всего периода комплексной практики студенты должны продемонстрировать следующие умения и навыки:

1. Владение основными методологическими принципами работы с детьми дошкольного возраста с отклонениями в развитии.

2. Владение основными принципами и технологиями диагностической работы.

3. Владение основными принципами составления заключения и результатам психологического обследования.

4. Владение основными принципами ведения рабочей документации психолога образования.

5. Умение исследовать особенности несформированности или нарушений в когнитивной, моторной, эмоционально-личностной сферах, поведении в целом детей с отклонениями в развитии.

6. Умение определить прогноз развития и возможности обучения детей с отклонениями в развитии на основе выявленных, особенностей когнитивной, моторной, эмоционально-личностной сфер поведения.

Организация и содержание комплексной практики

Комплексную практику студенты проходят в течение шести недель. До начала практики проводится инструктаж, определяющий цели и задачи практики, место ее прохождения, сроки сдачи отчётной документации, производится распределение студентов в специальные (коррекционные) образовательные учреждения.

Содержание комплексной практики

Период	Содержание комплексной практики
1 неделя	– Знакомство с правилами внутреннего распорядка специального (коррекционного) образовательного учреждения; – посещение занятий педагога-дефектолога и воспитателя; – посещение групповых и индивидуальных занятий специального психолога; – изучение документации и оборудования кабинета психолога дошкольного учреждения; – планирование самостоятельной работы по изучению и сбору анамнестических данных, проведению психологического обследования ребенка с отклонениями в развитии; – ведение дневника практики, отражающего содержание и объем ежедневно выполняемой работы.
2-3 неделя	– самостоятельный сбор и изучение анамнестических данных одного ребенка с отклонениями в развитии; – самостоятельное исследование особенностей познавательной деятельности и личностной сферы одного ребенка с отклонениями в развитии; – активное участие в организации работы учреждения, группы; – ведение дневника практики, отражающего содержание и объём ежедневно выполняемой работы;
4 неделя	– знакомство с правилами внутреннего распорядка специального (коррекционного) образовательного учреждения; – посещение занятий педагога-дефектолога и внеклассного мероприятия, составление плана-конспекта внеклассного мероприятия; – посещение групповых и индивидуальных занятий специального психолога; – изучение документации и оборудования кабинета психолога дошкольного учреждения;

- 5-6
неделя
- *планирование* самостоятельной работы по изучению и сбору анамнестических данных, проведению психологического обследования ребенка с отклонениями в развитии;
 - ведение дневника практики, отражающего содержание и объем ежедневно выполняемой работы.
 - самостоятельное исследование особенностей познавательной деятельности и личностной сферы одного ребенка с отклонениями в развитии;
 - ведение дневника практики, отражающего содержание и объём ежедневно выполняемой работы;
 - оформление отчетной документации по практике.

Основные этапы комплексной практики

1. Ознакомление с программой практики, методическим обеспечением к ней.
2. Знакомство с составом группы. Посещение занятий педагога-дефектолога, воспитателя, психолога, составление конспектов занятий как основной формы учебно-воспитательной работы.
3. Сбор анамнестических данных одного ребенка с отклонениями в развитии как неотъемлемая часть построения психологической диагностики.
4. Выявление особенностей развития и поведения в целом двоих детей с отклонениями в развитии.
5. Составление заключения по результатам психологического обследования, определение прогноза развития и возможностей обучения исследуемых детей с отклонениями в развитии.
6. Подготовка отчетной документации по практике и устного отчета на итоговую конференцию по практике.

Обязанности студента

- Строгое выполнение правил внутреннего распорядка МДОУ, распоряжений администрации, дефектолога, психолога и воспитателя;
- обязательное присутствие на занятиях педагога-дефектолога, воспитателя, психолога и конспектирование их хода;
- диагностика особенностей развития детей с отклонениями в психомоторном развитии;
- своевременное оформление документации;
- активное участие в организации работы учреждения, группы.

Отчетная документация по комплексной практике

1. Дневник практики (схема оформления дана в Приложении 1 методических указаний).
2. Отчет о прохождении комплексной практики с приложением:
 - ✓ протоколов психологического обследования двух детей с отклонениями в развитии (методическое обеспечение данного вида работы предлагается в Приложении 3 методических указаний по организации практики);
 - ✓ психологического анамнеза одного ребенка (схема оформления психологического анамнеза дана в Приложении 2 методических указаний).

✓ заключений по результатам психологического обследования двоих детей с отклонениями в развитии (методическое обеспечение дано в Приложении 4 методических указаний по организации практики).

3. Психодиагностические методики.

Приложение 1

Схема оформления дневника практики

Общие сведения (1-я страница)

Студент IV курса специальности 0507116.65 «Специальная психология»

факультета очно-заочного и заочного обучения

НОУ ВПО «Омской гуманитарной академии»

Ф.И.О. _____

Комплексную практику проходит в _____

II стр. Ф.И.О. директора, психолога, дефектолога, воспитателя

III стр. Расписание занятий в группе.

IV стр. Список детей в группе.

V стр. и далее. Фиксация всех видов выполняемой работы: посещение занятий, их психологический анализ, протоколы психологического обследования, заключения.

Психологический анамнез и его основные разделы

Общие положения

В соответствии с принципами интегративной диагностики сбор психологического анамнеза является, с одной стороны, неотъемлемой частью построения психологической диагностической гипотезы, с другой представляет собой систему объективных данных, позволяющих предположить причину возникновения того или иного варианта отклоняющегося развития.

До начала собственного обследования, в том числе сбора анамнеза, психологу необходимо ознакомиться со всеми предыдущими данными обследования, если таковые имеются, и проанализировать имеющиеся сведения со своей точки зрения.

Одним из важнейших условий сбора психологического анамнеза является прослеживание (и вычленение) в истории развития ребенка информации о формировании базовых составляющих психического развития и условиях этого формирования. Отдельные факты развития ребенка и общий анализ позволяют уже до получения объективных данных сделать предположения о характере их формирования, о тех "точках", "зонах", где происходили "сбои" или девиации их развития. Это позволяет более эффективно построить диагностическую гипотезу и уточнить в дальнейшем психологический диагноз, особенности построения коррекционно - развивающих программ.

В зависимости от уже имеющихся данных о развитии и собственной гипотезы специалиста в каждом конкретном случае те или иные разделы предлагаемой схемы сбора психологического анамнеза могут либо сокращаться, либо еще более детализироваться.

С самого начала работы с семьей необходимо учитывать исходный социокультурный уровень родителей, а часто и их личностную специфику. В зависимости от социально-психологических характеристик родителей и семьи строится как процесс опроса родителей, так и тактика консультирования в целом.

Важно, чтобы разговор с родителями происходил конфиденциально, без присутствия посторонних лиц, в том числе и самого ребенка. Это время может быть эффективно использовано для того, чтобы ребенок сделал какие-либо проективные рисунки или, если психолог предполагает наличие выраженных отклонений в развитии, просто порисовал или поиграл в другом помещении.

В отдельных случаях, когда ребенок не может остаться в одиночестве, например, при обследовании ребенка младшего дошкольного возраста или без матери, допускается присутствие ребенка, но в этом случае также необходимо отвлечь его каким-либо интересным занятием. В случае, когда ребенок «нарочито желает» присутствовать при обсуждении своих проблем, необходимо тщательным образом отслеживать все реакции ребенка на ту информацию, которую сообщают о нем его родители. В такой ситуации об отдельных «острых» моментах можно расспрашивать родителей иносказательно, в максимально завуалированной форме.

Беседа с родителями, как правило, начинается с предъявления жалоб. В начале обследования психолог должен отметить с чьих слов (мамы, папы, бабушки, опекуна и т.п.) описывается история развития ребенка, хотя все сведения, особенно если они подаются с точки зрения только одного из родителей, достаточно субъективны и во многом определяются особенностями семьи.

При невозможности снятия анамнеза (в ситуации детского дома, отсутствия родителей в момент обследования при наличии их согласия на обследование и т.п.) более подробно описываются жалобы лиц, обратившихся за консультацией, и их наблюдения за ребенком. При этом обязательно должно быть зафиксировано, с чьих слов производится запись.

Условия и особенности протекания беременности и родов

В первую очередь, как правило, выясняются особенности протекания беременности как в физиологическом (угроза выкидыша, повышенное артериальное давление, нефропатия, вирусные или инфекционные заболевания в этот период и т.п.), поскольку эти факторы часто определяют попадание ребенка в группу риска по неврологическим особенностям, а, следовательно, по темпу и особенностям раннего психомоторного развития, так и в психологическом плане (наличие тревоги в период беременности, конфликтные отношения в семье, нежелательность беременности, социально неблагоприятные факторы, на фоне которых она протекала). Отмечается также наличие хронических заболеваний родителей, генетических предрасположенностей, наследственных заболеваний с обеих сторон, множественных пороков развития у других членов семьи, предшествующих выкидышей, мертворождения и каких-либо зависимостей (табакокурение, алкоголизм, наркотическая или токсикоманическая и т.п.).

Отмечается характер и особенности родов: сроки наступления родов (недоношенность или переношенность), наличие осложнений в процессе родов, своевременность первого крика ребенка. Также выясняются сроки выписки ребенка и его матери из родильного дома - как объективная оценка благополучия протекания первых дней жизни новорожденного (исключением является задержка сроков выписки в связи с осложнениями у матери новорожденного).

Раннее моторное и психоэмоциональное развитие

Данный раздел психологического анамнеза имеет решающее значение для оценки характера формирования базовых составляющих психической деятельности (последовательность и особенности моторного развития как основная предпосылка формирования пространственных представлений у ребенка, становление базальных уровней аффективной регуляции) на первом году жизни, и поэтому он должен быть проанализирован с наибольшей тщательностью.

Необходимо проанализировать характер поведения ребенка на первом году жизни в целом: спокойным или беспокойным был ребенок, наличие проблем питания, сна и т.п. в этот период. Например, неустойчивость ритма «сон — бодрствование», условия засыпания, длительность сна; характер реакции на мокрые пеленки, тесное пеленание или облегающую одежду (изменение порогов тактильной и проприорецептивной чувствительности). Отмечается наличие «страхов» раннего возраста: боязнь интенсивной перемены света, громких звуков, чужих, трудности привыкания к твердой пище, болезненная реакция на изменение режима, наличие симбиотической связи с матерью (непереносимость ее отсутствия). В этой части анамнеза очень важно отметить характер реакции ребенка на другого человека.

Не менее важным является ретроспективная оценка эмоционального состояния матери в этот период.

Одним из важных косвенных показателей состояния ребенка, отражающих его, являются сроки проведения вакцинации (прививок) ребенка.

Также должны быть отмечены знаки, имеющие отношение к неврологическому состоянию на первом году жизни: наличие мышечной гипо- или гипертонии, частые срыгивания, тремор ручек, подбородка, слишком ранние сроки вставания на ножки (до семи месяцев), беспричинные пронзительные крики, судороги на фоне высокой температуры (фебрильные судороги).

Выявляются сроки моторного развития (сроки возникновения новых моторных навыков), их последовательность. Особое внимание должно быть уделено наличию или отсутствию периода ползания и срокам его возникновения.

В таком же ключе (сроки возникновения и последовательность) анализируется и психоэмоциональное развитие: эмоциональные реакции (первые улыбки, комплекс оживления, появление страха чужого лица), характер манипуляций с игрушками, особенности игровых действий (сопровождение игровых действий вокализацией и соответствующей мимикой). Важным показателем собственно эмоционального развития ребенка в этом возрастном периоде является изменение характера игровой активности в присутствии значимых лиц. Как важная характеристика отмечаются общий эмоциональный фон и преобладающие типы поведенческих реакций.

Оценивается понимание интонационной стороны речи взрослых, собственно обращенной речи и ее интонации, сроки и особенности собственно речевого развития (гуление, лепет, первые слова, указывание частей тела).

При оценке речевого развития также отмечаются речевые реакции ребенка и изменения их интенсивности и качества в присутствии взрослых.

Отдельно отмечаются заболевания и/или травмы первого года жизни.

Анамнестическая часть карты развития ребенка

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____ Дата обследования _____

Беременность:

по счету _____

течение (токсикоз первой половины, тяжесть) _____

(токсикоз второй половины, тяжесть) _____

угроза прерывания беременности (да, нет) _____

срок прерывания беременности _____

Роды:

по счету _____

срок (в срок, запоздалые) _____

наркоз (да, нет) _____

быстрые, стремительные, длительные _____

самостоятельные (да, нет) _____

со стимуляцией (да, нет) _____

вакуум, экстракция (да, нет) _____

выдавливание (да, нет) _____

вес, длина, оценка по шкале АПГАРa _____

Раннее развитие:

своевременное, опережающее, с задержкой (нужное подчеркнуть)

особенности раннего развития _____

Речевое развитие:

первые слова _____

простая фраза (2-3 слова) _____

развернутая фраза _____

с какого возраста определял себя как «Я» _____

Наблюдение невропатолога:

обращались к невропатологу (в каком возрасте) _____

причина обращения _____

диагноз _____

Перенесенные заболевания:

травмы _____

операции _____

ушибы _____

другие перенесенные заболевания _____

Дополнительные сведения о раннем возрасте _____

посещение яслей (с какого возраста) _____

Детские дошкольные учреждения:

с какого возраста пошел в детский сад _____

характеристика дошкольного учреждения (обычное, с усложненной программой...) _____

особенности адаптации к дошкольному учреждению _____

болезни (ОРВИ, дискинезии, головные боли...) _____

когда начались проблемы и с чем они связаны _____

поведение в дошкольном учреждении _____

любимые занятия в детском саду _____

любимые занятия дома _____

отношения с воспитателями _____

отношения с друзьями (сколько их, как часто они меняются...) _____

Поведение в семье:

особенности взаимоотношений с другими детьми в семье _____

Поведение ребенка в домашней обстановке:

подвижен, хаотичен, легко возбудим, агрессивен _____

вялый, угрюмый, страхи _____

другие особенности поведения _____

чрезвычайные ситуации в семье (развод, смерть, пожары...) _____

проявленная реакция ребенка на эти ситуации _____

Готовность к школе:

познавательная деятельность (навыки чтения, письма, счета) _____

мотивационная готовность _____

Дополнительные сведения о дошкольном возрасте _____

Краткая история настоящей проблемы (когда возникла, чем спровоцирована, как развивалась, к каким специалистам обращались) _____

Подпись специалиста _____

Тактика проведения психологического обследования

Прежде чем приступить к обследованию ребенка, психолог должен ознакомиться с уже имеющимися заключениями специалистов о состоянии ребенка (в основном — педагогическим, но если есть, то также логопедическим и медицинским). Следует обратить особое внимание на описание поведения ребенка как на занятии (в группе), так и после, характеристику его работоспособности, его отношения со сверстниками, педагогами, воспитателями и родителями. По возможности выяснить у педагога (воспитателя) или родителей дополнительную информацию о семье и специфике внутрисемейных отношений, собрать дополнительные данные об особенностях раннего развития.

Углубленное психологическое обследование (так называемое первичное обследование) ребенка проводится в следующих случаях:

- 1) запроса педагогов (воспитателей), столкнувшихся в своей повседневной работе с какими-либо особенностями ребенка, вызывающими трудности в обучении или поведении, плохое усвоение программы подготовки к школьному обучению;
- 2) жалоб родителей на особенности поведения или трудности воспитания ребенка, угрожающие, по их мнению, адекватной социальной адаптации;
- 3) попадания данного ребенка в группу риска по социальной дезадаптации (поведенческой или учебной), определяемой по результатам скринингового обследования;
- 4) когда наблюдения психолога на занятиях или во внеурочной ситуации в игровой или иной деятельности в группе детского сада позволяют предположить наличие признаков или симптомов отклоняющегося развития и возможной дезадаптации ребенка.

В последнем случае имеются в виду не только различные виды дизонтогенеза (парциальная несформированность отдельных высших психических функций, задержанное развитие, искаженное или дисгармоничное развитие, развитие дефицитарное или поврежденное), но и общая или парциальная одаренность, какие-либо опережающие показатели развития (отклоняющееся развитие со знаком "+").

Все сведения, полученные психологом от родителей или других лиц, пришедших с ребенком на консультацию, кратко записываются в

виде психологического анамнеза. Одним из наиболее важных разделов психологического анамнеза (истории развития) являются сведения о раннем психомоторном (от 0 до 2 лет) и речевом развитии ребенка. В зависимости от жалоб со стороны близких ребенка, его воспитателей, педагогов, анамнестических данных, особенностей развития ребенка, в том числе выявленных другими специалистами, рисунка поведения ребенка строится **основная гипотеза** его психологического обследования.

В соответствии с этой гипотезой психолог предварительно определяет необходимый диагностический инструментарий. В дальнейшем, в зависимости от результатов выполнения тех или иных диагностических процедур, гипотеза проведения обследования может изменяться, точно так же будет меняться и подбор методик и тестов. Важно сохранение общей структуры обследования и наиболее значимых "узловых" моментов. Например, исследование особенностей запоминания в обязательном порядке должно предшествовать исследованию мыслительной деятельности, а важные для выявления уровня интеллектуального развития ребенка методики (тест Дж. Равена, методика "Установление последовательности событий" и т.п.) подаются до наступления выраженного утомления.

Каждый психолог вправе использовать те диагностические средства, которыми он владеет.

Обследование ребенка желательно проводить в присутствии родителей (законных представителей). Но в отдельных случаях (при определенных вариантах исследования родительно-детских отношений и других аналогичных обследованиях) присутствие родителей может существенно исказить результаты исследования. В отдельных случаях может быть получено разрешение родителей или опекунов на обследование в их отсутствие, о чем должна быть сделана запись в соответствующих документах, заполняемых на ребенка и его родителей. Такими документами могут стать, например, Карта развития ребенка или иные рабочие документы.

Необходимыми условиями для проведения психологического обследования являются:

- помещение, оборудованное для индивидуальной работы;
- обязательное "освоение" ребенка в комнате, где проводится обследование;
- установление достаточного контакта ребенка с психологом перед проведением обследования;

- адекватность поощрения и стимуляции ребенка;
- относительность оценочных характеристик.

Непосредственно перед проведением обследования необходимо выяснить характер жалоб или претензий к ребенку, которые имеются у сопровождающих ребенка взрослых. Нежелательно, чтобы ребенок присутствовал при этом разговоре: он может в этот момент играть в другом углу комнаты, где проходит обследование, рисовать на свободную или заданную тему, знакомиться с обстановкой комнаты и т.п. Если у ребенка есть страхи, фобии, то подобный разговор должен происходить после знакомства ребенка со специалистом и обстановкой. Желательно, чтобы в комнате, где проходит обследование, не было предметов или какого-либо оборудования, которое могло бы отвлекать или напугать ребенка (яркие красочные плакаты, оригинальная мебель и т.п.). Также желательно выяснить перед обследованием, как ребенку хочется, чтобы его называл психолог, как его зовут дома, как он привык. Это дополнительно создает атмосферу доверия и теплоты. Ни в коем случае нельзя называть ребенка по фамилии.

В некоторых случаях, когда ребенок особенно непоседлив, отказывается от обследования, не входит в контакт, не следует заставлять его делать что-либо, объяснив матери, что он негативно настроен, испуган и т.п. Имеет смысл отвлечься от ребенка, оставить его с самим собой на 10-15 минут для свободной игры. С некоторыми детьми, особенно трудно входящими в контакт, может помочь совместная игра (в мяч, какие-либо другие подвижные игры). В критических случаях имеет смысл приостановить обследование на этапе ознакомления, предложив родителям прийти в следующий раз.

При проведении обследования лучше, если ребенок находится не через стол от психолога (принцип избегания позиции "глаза в глаза"), а рядом или сбоку. В этом случае контакт устанавливается быстрее, общение легче. В то же время нельзя препятствовать ребенку, если он не захочет слезать с коленей матери — в этом случае целесообразно проводить обследование в данной позиции. В зависимости от создавшейся ситуации, возраста ребенка в некоторых случаях имеет смысл позиция психолога, когда его глаза находятся на одном уровне с глазами ребенка, особенно это плодотворно для установления и поддержания продуктивного контакта с детьми дошкольного возраста, а также с детьми, особенно трудно входящими в контакт.

Категорически не допускаются какие-либо комментарии или оценки со стороны психолога, обращенные не только к родителям, но и к коллегам, присутствующим на обследовании. Более того, психолог должен корректно пресекать все оценочные характеристики родителей в процессе обследования. Кроме того, необходимо предупредить родителей, что не следует после окончания обследования, по дороге домой и т.п. высказывать критические замечания по поводу неуспеха ребенка или отказа от работы.

В процессе обследования необходимо поддерживать положительный настрой в контакте с ребенком. В случае любого выполнения задания нужно давать подкрепления короткими фразами: "Молодец!", "У тебя получается". В процессе обследования допускаются короткие невыраженные поощрения со стороны родителей. Расторможенного, гиперактивного ребенка нельзя одергивать "в лоб" — лучше убрать со стола посторонние вещи, методики, которые в данный момент не используются, чтобы они не отвлекали ребенка, сказав при этом (в качестве дополнительной мотивации): "А в это мы поиграем попозже". Не следует пресекать попытки обращения ребенка к взрослому. Можно лишь сказать «Мама нам не может помочь».

Все выделяющиеся особенности внешнего вида и поведения, выполнения заданий, взаимоотношений с родителями или другими взрослыми в процессе обследования являются сами по себе диагностически важными и отмечаются в протоколе обследования. Позже они должны быть проанализированы и отмечены психологом в соответствующих разделах заключения. Так же диагностичным, непосредственно влияющим на результаты обследования, их оценку и эффективность процесса консультирования в целом является поведение родителей. Психологу необходимо в зависимости от ситуации критично относиться к любым заявлениям родителей, особенно к высказываниям типа: "Это он все знает, дома все получалось, это только здесь не получается». Желательно для получения целостной картины обследования фиксировать все вышеуказанные особенности и учитывать их при формулировании психологического заключения и, в особенности, для выработки рекомендаций по дальнейшему развитию ребенка и помощи ему.

Технология проведения психологического обследования и его основные разделы

Даже при соблюдении всех условий проведения психологического обследования начинать совместную работу с ребенком лучше всего с нейтральной, малозначащей беседы, во время которой не только устанавливается контакт с ребенком, но и можно выявить знания ребенка о себе, составе семьи, уровень общих представлений об окружающем мире. Можно просто попросить ребенка нарисовать какой-нибудь рисунок. В качестве такого рисуночного теста можно использовать два основных варианта: «Дом - дерево-человек» и «Рисунок семьи». Эти рисунки позволяют выявить не столько специфику внутрисемейных взаимоотношений, сколько уровень сформированности самого рисунка (графической деятельности), соответствие его возрастным параметрам и наличие специфических особенностей, в том числе таких, как инертность рисунка, макро- и микрография.

Если есть возможность и время, рекомендуется наблюдать непосредственно за процессом рисования для того, чтобы видеть порядок рисования того или иного изображения, направление рисования, застревание на тех или иных деталях. Если нет времени наблюдать за рисованием ребенка, то целесообразно использовать этот отрезок времени для сбора психологического анамнеза, выявления и уточнения жалоб родителей либо просмотра рисунков или тетрадей, которые принесли родители.

После того, как ребенок выполнил рисунки, психолог по очереди обращается к ним, задавая ребенку конкретные вопросы по каждому из рисунков. Беседа должна носить непринужденный характер. Психолог как бы любопытствует по поводу того, что нарисовал ребенок. Эта беседа о рисунках является логическим продолжением установления нормального рабочего контакта с ребенком. Кроме того, она очень информативна для анализа характеристик речевой деятельности.

Далее целесообразно исследование объема и темпа слухоречевого запоминания. Это объясняется тем, что все инструкции к заданиям (как вербальным, так и невербальным) подаются ребенку в речевой форме и очень часто бывает трудно определить, что произошло: ребенок не понял инструкцию или не сумел запомнить. Для

исследования различных параметров слухоречевого запоминания можно использовать методику запоминания двух групп слов. В случае суженного объема слухоречевой памяти, наличия интерферирующих влияний делаются соответствующие поправки в использовании стимульных материалов и подачи инструкций. Последние даются в подробном виде, упрощаются, выносятся на предметный уровень. Это позволяет вычленивать реальные особенности развития других психических функций без влияния мнестических проблем.

Подобное исследование памяти дает максимальный объем необходимой для анализа информации и занимает минимальное количество времени.

Выявив особенности запоминания, целесообразно начать работу с ребенком с исследования уровня понятийного развития. Такое исследование базируется на использовании методики «Классификация предметов» в ее детской модификации (первый вариант для детей от 3 до 5 лет, второй вариант - от 5 до 8 лет) и стандартном варианте для детей после 8-9 лет, а также на использовании модифицированного авторского варианта методики Выготского-Сахарова и методики «Исключение предметов» (четвёртый лишний).

Для исследования уровня актуального понятийного развития предпочтительнее использовать методику «Классификация предметов», а для выявления особенностей мышления и изменения динамики мыслительной деятельности (наличие элементов разноплановости, опоры на латентные признаки при обобщении, соскальзывание и т.п.) -методику «Исключения предметов».

После этого необходимо сменить деятельность и предложить ребенку сложить картинку или узор. При этом исследуется сформированность пространственного анализа и синтеза на наглядно-действенном уровне. Для этого целесообразно использовать «Разрезные картинки» (для детей младшего дошкольного возраста), а затем методику «Кубики Кооса» как более абстрактный вариант для исследования тех же параметров.

Исследование этих параметров является частью общего исследования сформированности пространственных представлений (как на невербальном, так и на невербальном уровнях) у детей дошкольного возраста. Сформированность этих функций в большой степени определяют возможности ребенка в овладении чтением,

письмом и счетом, умении решать задачи и сопоставлять явления и факты окружающего мира. В качестве завершающего этапа исследования сформированности пространственных представлений (исследование лингвистического пространства - пространства языка) необходимо оценить понимание сложных речевых конструкций и возможность их самостоятельного формирования, а именно временных, пространственно-временных речевых конструкций.

Характеристики внимания и сформированность произвольной регуляции собственной деятельности анализируются (исследуются) фактически на протяжении всего обследования, в основном путем анализа возможности удержания инструкций и программы выполнения того или иного задания.

Для исследования произвольного внимания, возможностей удержания вербальных инструкций, последовательности действий, произвольности собственно высших психических функций наиболее адекватными являются Методика В.М. Когана в ее классическом варианте и бланковые методики, такие, как Методика Пьерона-Рузера, Счет по Крепелину и т.п. Необходимо учитывать, что параметры внимания могут значительно колебаться в зависимости от уровня утомления ребенка, степени заинтересованности в самом задании (мотивационный компонент), отношения к взрослому (эмоционально-личностный компонент). Для того, чтобы выявить эти характеристики и влияние на них фактора утомления, можно бланковые методики такого плана давать дважды: в начале психологического исследования и в фазе выраженного утомления. В этом случае при анализе результатов необходимо описать динамику изменения операциональных характеристик деятельности.

Учитывая необходимость смены вида деятельности в качестве «отдыха», между наиболее трудоемкими и утомительными заданиями по Методике В.М. Когана, Прогрессивным Матрицам Равена, Стандартной классификации, Счету по Крепелину и т.п. можно включать личностно ориентированные методики, время выполнения которых не превышает 10-12 минут. В качестве таких методик можно предложить тест «Рука», методики: СОМОР, ЦТО, «Контурный С.А.Т.», «Эмоциональные лица», "Метаморфозы" и другие достаточно короткие, "разгрузочные" методики. Таким образом, исследование эмоционально-личностных особенностей будет органично включено в процесс обследования:

Точно так же в отдельные промежутки между сложными, трудоемкими методами обследования целесообразно включать исследования особенностей моторики (как мелкой, так и общей) и определение ведущей руки, ноги, а также ведущего глаза и уха, вне зависимости от того, упоминалось или нет близкими наличие семейного левшества или «двурукости».

Для этого проводятся пробы на способность делать ритмические и координированные движения (например, марширование или бег на месте), в том числе и реципрокные координации. Особое внимание уделяется исследованию сформированности мелкой моторики (пробы на скоординированность движений пальцев, манипуляция с мелкими предметами, в том числе ручкой и карандашом), а также моторным навыкам в графической деятельности (рисунок, лепка, аппликация, владение ножницами). У детей дошкольного возраста проверяется сформированность бытовых двигательных навыков (застегивание пуговиц, шнуровка ботинок и т.п.). Желательно отслеживать эти характеристики на протяжении всего обследования. Определяется соответствие или различие между рукой, которой ребенок рисует, ест, пишет и т.п., и выявленными ведущими: рукой, глазом, ухом.

При исследовании мнестической деятельности логично использование методик, направленных на определение объема и особенностей зрительного и тактильного запоминания. Возможно также использование проб для исследования специфики слухоречевого запоминания (влияние гомогенной или гетерогенной интерференции на процесс запоминания, возможность и объем удержания в памяти коротких текстов).

Исследование непосредственно самой мыслительной деятельности целесообразно начинать с исследования доступности опосредования. В качестве диагностических средств наиболее адекватны методика опосредованного запоминания по А.Н. Леонтьеву (для детей до 7-8 лет) и методика пиктограмм (для детей с достаточно сформированной графической деятельностью после 8 лет).

Уже на этом этапе при возникновении трудностей опознания тех или иных изображений целесообразно исследование особенностей собственно гностических функций, поскольку исследование гнозиса в таком обследовании не является обязательным (в соответствии с принципом построения гипотезы обследования). Оно проводится в том случае, если психолог обнаруживает какие-либо трудности в восприятии (понимании и/или описании) ребенком зрительных

изображений на любом стимульном материале, используемом на предыдущих этапах обследования.

Исследование особенностей наглядно-действенного, наглядно-образного и логического мышления целесообразно проводить с чередованием вербального и невербального тестового материала. Наиболее удобны как по форме, так и времени предъявления, так и по анализу результатов для этих целей следующие методики: "Прогрессивные Матрицы Равена" (стандартные цветной и черно-белый варианты), простые аналогии, парные аналогии (в том числе и невербальные), выделение существенных признаков, понимание метафор, пословиц, рассказов со скрытым смыслом, составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Дополнительно в качестве невербального тестового материала для этих же целей удобно пользоваться методикой "Кубики Кооса" и сложными вариантами "Досок Сегена" и их аналогов (ящик форм, различные вкладыши и т.п.). В случае, если в соответствии с гипотезой обследования необходимо выявить изменения динамики мыслительной деятельности, непоследовательность мышления, соскальзывания, кроме методики "Исключение предметов", возможно использование методик "Сравнение понятий", "Свободные ассоциации", а также анализ всего поведения и вербальной продукции ребенка (наличие резонерства и т.п.).

Специального исследования речи ребенка можно не производить, а просто анализировать его высказывания, услышанные в процессе, обследования; их активность, развернутость, грамотность, словарный запас и т.п. (т.е. то, что должен оценить психолог).

Признаки дисфункции аффективной сферы у детей с различными вариантами, дизонтогенеза описываются в жалобах родителей или педагогов, либо как симптомы эмоциональной лабильности (быстрая пресыщаемость, нестойкость аффекта, поверхностность переживаний, внушаемость, непосредственность, легкая откликается на внешние раздражители), либо как выраженная стойкость и сила аффекта, вязкость, инертность переживаний, расторможенность влечений, упорство при удовлетворении своих желаний, негативизм, агрессивность. Поэтому исследование эмоционально-личностных особенностей ребенка целесообразно начинать с изучения *Истории развития ребенка*. Эти сведения дополняются не только результатами тестирования, но и наблюдением в процессе всего психологического обследования, специально организованным наблюдением за ребенком

в реальной жизни или в моделируемых (в частности, в процессе групповой или индивидуальной работы психолога) ситуациях.

Для углубленного исследования этих характеристик можно использовать достаточно длительные по времени проведения личностно ориентированные методики в том, случае, если ребенок не проявляет выраженных признаков утомления. К таким методикам, можно отнести Фрустрационный тест Розенцвейга, САТ (Детский апперцептивный тест), другие методики исследования межличностных и детско-родительских отношений (в том числе и в виде опросников).

Оценки взаимоотношений ребенка в детском коллективе, со взрослыми, другие социометрические исследования могут быть получены с помощью специального анализа результатов выполнения таких методик, как СОМОР, Цветовой тест отношений (ЦТО), других проективных или опросниковых методов исследования. При выборе методов обследования эмоционально-личностной сферы и межличностных отношений необходимо помнить, что методы, построенные по принципу опросников, не рекомендуется использовать для детей младше 7-8 лет. Точно так же Цветовой тест М. Люшера в стандартном 8-цветовом варианте не может быть использован для детей младше 12-13 лет.

Завершающей частью обследования должна стать обязательная положительная оценка деятельности ребенка со стороны специалиста. Можно расспросить ребенка о наиболее понравившихся и наиболее неприятных моментах обследования. Это позволяет получить дополнительные сведения не только о критичности ребенка, но в ряде случаев хорошо характеризует и мотивационный аспект его деятельности, обеспечивает психологу дополнительную информацию при анализе ведущего типа мотивации.

Длительность подобного углубленного обследования обычно занимает от 1 час до 1 час 40 мин. в зависимости от темпа деятельности ребенка, его возраста и других условий. В ситуации, когда психологу очевидно снижение работоспособности ребенка, общего уровня психической активности, также темповых характеристик и/или проявления негативизма, отсутствие интереса к заданиям, целесообразно либо сократить процедуру обследования, либо «разбить» всю работу на два приема.

***Базовый диагностический набор для психологического
обследования детей дошкольного возраста***

Методика «Доски Сегена»

Методика используется для оценки уровня развития наглядно-действенного мышления, зрительно-пространственной ориентировки, способности детей к осмыслению новых способов действия, сформированности действий идентификации и моделирования. Данные, получаемые с помощью этой методики, описываются в следующих разделах заключения: *«Характер деятельности»*, *«Моторная ловкость»*, *«Интеллектуальное развитие»*, *«Конструктивная деятельность»*.

Цветные прогрессивные матрицы Дж. Равена

Тест предназначен для оценки уровня развития невербальной составляющей интеллекта. Принцип прогрессивности, реализованный в данном тесте, позволяет определить возможность анализа навыков обучения. В работе с тестом выявляется сформированность таких психических процессов, как внимание, перцепция и мышление в их наглядно-образной составляющей. Из 36 заданий цветного варианта прогрессивных матриц 28 направлены на выявление сформированности операций дополнения до целого, установления тождества, выявления принципа центральной и осевой симметрии. 8 заданий способствуют установлению сформированности мыслительных операций (установление отношений по принципу решения простых и сложных аналогий). Данные теста используются в разделах *«Работоспособность»*, *«Конструктивная деятельность»*, *«Интеллектуальное развитие»*.

Методика «Классификация предметов» (детский вариант)

Методика позволяет исследовать характеристики обобщения и абстрагирования, сформированность основных понятий, цветовых и абстрактных аспектов объекта, их возрастную соотнесенность. С помощью этой методики можно также выявлять возможности логики последовательности умозаключений, критичности и обдуманности действий, особенностей объема и устойчивости активного внимания, объема поля зрения, специфики цветоразличения и зрительного восприятия в целом, а также особенностей специфических

личностных реакций и характеристик работоспособности. Данные, получаемые с помощью методики, описываются в разделах «Работоспособность», «Интеллектуальное развитие», «Особенности внимания», «Гнозис», «Исследование эмоционально-личностных особенностей».

***Методика исследования способности формирования понятий
(методика Выготского - Сахарова, модификация для детей
дошкольного возраста)***

Модификация широко известной методики позволяет проводить исследование уровня развития абстрактных обобщений и их классификацию, выявить возможности объединения наглядно представленных абстрактных объектов на основе объединения одного или нескольких ведущих признаков. Кроме того, анализируется возможность переключения и распределения внимания, гностическая деятельность. Данные, получаемые с помощью этой методики, должны быть в основном использованы в разделе «Интеллектуальное развитие», хотя сама деятельность ребенка с методикой при определенных навыках и опыте исследователя может дать большой материал практически во всех сферах анализа деятельности ребенка.

***Методика «Классификация объектов по двум признакам»
(лото В.М. Когана)***

Методика направлена на исследование возможности распределения и переключения внимания в сенсibilизированных условиях, а также сужения объема активного внимания. При этом возможны варианты использования с учетом времени выполнения и качественный анализ выполнения. Методика позволяет, оценить характеристики работоспособности, утомляемость, пресыщаемость, а также отметить инертность деятельности. Данные, получаемые в ходе исследования, дают возможность провести оценку качества процессов сериации и классификации объектов на основе вычленения наглядно представленных признаков. Для детей дошкольного возраста используется вариант методики с таблицей 5x5. Результату выполнения методики отражаются в разделах «Особенности внимания», «Работоспособность», «Интеллектуальное развитие».

Методика «Разрезные фигуры»

Методика направлена на исследование возможности перцептивного моделирования, оценку способности смыслового и пространственного соотнесения частей и целого и их пространственной координации, т.е. исследование возможностей синтеза на предметном уровне. С помощью этой методики выявляется уровень развития способов построения симультанно расчлененного образа объекта. Выполнение этого задания возможно лишь при определенной сформированности наглядно-образного мышления. Результаты выполнения заданий разного уровня сложности позволяют оценить особенности внимания; конструктивного анализа и синтеза, сформированность представления о пространственных отношениях, гностические характеристики. Данные по результатам выполнения методики отражаются в соответствующих разделах заключения.

Методика опосредованного запоминания по А.Н. Леонтьеву

Способность к опосредованному запоминанию, отражая определенный уровень развития высших форм памяти, является в то же время существенной характеристикой интеллектуальной деятельности в целом и может служить одним из критериев готовности ребенка к успешному освоению школьной программы. Методика изучения динамики становления мнестической деятельности в онтогенезе (предложенная А.Н. Леонтьевым и использовавшаяся им), дает возможность многостороннего анализа умственной деятельности. Предусмотренный структурой данного эксперимента обязательный поиск опосредующего звена для запоминания предполагает активный выбор значимых символов, в известной мере — особенности мышления. С помощью методики можно оценить различные характеристики мышления, в частности критичность, осознание причинно-следственных отношений, умение обобщать и опосредовать, абстрактность, оригинальность или выхолощенность мыслительных процессов. Результаты выполнения методики описываются в разделах «Особенности мнестической деятельности», «Особенности внимания», «Интеллектуальное развитие».

Методика «Установление последовательности событий»

Методика предназначена для исследования, сопоставления, сравнительной оценки нескольких данных. С помощью методики можно исследовать особенности мышления и способность установления причинно-следственных и пространственно-временных связей, используя различные по сложности сюжетные картинки. Результаты выполнения методики описываются в разделах «Работоспособность», «Интеллектуальное развитие», «Особенности внимания», «Гнозис», «Исследование эмоционально-личностных особенностей».

Методика «Исключение предметов»

Методика предназначена для исследования аналитико-синтетической деятельности, умения делать обобщения и давать логическое обоснование правильности обобщений. Данные, получаемые при исследовании с помощью данной методики, позволяют судить об уровне процессов обобщения и отвлечения, о способности (или, соответственно, неспособности) ребенка выделить существенные признаки предметов или явлений. По своей направленности она похожа на, методику "Классификация предметов", и в некоторых методических пособиях эту методику даже называют упрощенным вариантом классификации предметов. Результаты выполнения методики описываются, в разделах «Работоспособность», «Интеллектуальное развитие», «Особенности внимания», «Гнозис».

Методика «Кубики Кооса»

Целью исследования является определение уровня сформированности пространственного (конструктивного) мышления, возможностей пространственного анализа и синтеза, конструктивного праксиса и особенностей внимания. Результаты исследования анализируются в соответствующих разделах заключения.

Методика для исследования субъективных отношений ребенка (СОМОР)

Методика направлена на исследование субъективного представления ребенка о взаимоотношениях с окружающими взрослыми и детьми, о самом себе и своем месте в системе наиболее значимых для ребенка социальных взаимодействий. Результаты исследования отмечаются в разделах «Гнозис», «Исследование эмоционально-личностных особенностей», «Межличностные отношения».

Методика «Цветовой тест отношений»

Цветовой тест отношений (ЦТО) является диагностическим методом, предназначенным для изучения эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него людям и отражающим как сознательный, так и неосознаваемый уровень этих отношений для детей используется только данная модификация теста Люшера. Результаты исследования отмечаются в разделе «*Исследование эмоционально-личностных особенностей*».

Приложение 4

Анализ результатов психологической диагностики.

Общие замечания по проведению анализа

Спецификой анализа результатов психологического обследования является выделение наиболее существенных показателей, характеризующих развитие и психический (психологический) статус ребенка на момент обследования, т.е. определение актуальных характеристик развития ребенка, определяющих особенности формирования отдельных психических функций (в том числе особенности отклоняющегося развития этих функций) в их взаимосвязи и соотношении друг с другом.

Анализ результатов является промежуточным этапом между непосредственным обследованием (заполнением протокола или нескольких протоколов в ходе проведения различных диагностических процедур) и формулированием, составлением обобщающего заключения по результатам психологического обследования. Последнее должно содержать в достаточно краткой форме самое главное, что необходимо знать о ребенке, чтобы адекватно оценить его состояние и, с одной стороны, определить образовательный маршрут, индивидуализировать программу его обучения, с другой — создать общий сценарий необходимой дополнительной развивающе-коррекционной работы как психолога, так и других специалистов.

Итогом такого обобщающего заключения является соответствующий особенностям развития ребенка *психологический диагноз*, а также (на основе этого диагноза) вероятностный прогноз дальнейшего развития ребенка. Подобный прогноз должен учитывать разные варианты условий (образовательных, лечебно-оздоровительных, социокультурных и т.п.), благоприятных или неблагоприятных для дальнейшего развития.

Схема анализа результатов углубленного психологического обследования

Поведение ребенка в процессе обследования

Описывается специфика поведения ребенка в процессе работы с психологом: принятие ситуации обследования или совместной игры, особенности вступления в контакт, ориентированность на взрослых и их реакции или на самостоятельную работу, критичность к результатам выполнения того или иного задания. Отмечается темп работы ребенка, характеристики его работоспособности. Анализируется заинтересованность в правильном выполнении заданий, ведущий тип мотивации. Отмечаются проявления элементов негативного отношения к самому обследованию или к взрослым, или только к определенным видам работы, а также характер взаимодействия со специалистом.

Характер деятельности

Оцениваются возможности целенаправленной деятельности ребенка, сосредоточения его на конкретном задании (игре). Отмечается импульсивность в выполнении заданий или, наоборот, инертность или ригидность способа действия при выполнении того или иного задания (игры), степень ориентации на родственников, а также возможность критически отнестись к результатам выполнения того или иного задания, адекватность реакции на неуспех или похвалу. Отмечаются изменения характера стиля деятельности на фоне признаков утомления.

Работоспособность

В процессе всего обследования отмечаются колебания работоспособности, время, в течение которого ребенок может достаточно продуктивно и целенаправленно работать, отмечаются проявления усталости, изменение темповых характеристик деятельности (например, возникновение импульсивности или резкой расторможенности). Также отмечаются изменения эмоционального фона (проявления плаксивости, неадекватного смеха, негативизма как результата утомления).

Моторная ловкость

Анализируется в первую очередь общая моторная ловкость, способность делать ритмические и координированные движения, бег на месте, различные виды прыжков, а также умение бросать и ловить мяч, играть в "ладушки" (перекрестные поочередные движения) и т.п.

Анализ этих характеристик дает возможность оценить такой уровень произвольной регуляции, как произвольность двигательной сферы.

Особое внимание уделяется анализу сформированности мелкой моторики (скоординированным движениям пальцев, манипуляциям с мелкими предметами, а также моторным навыкам в графической деятельности: анализируются относительные размеры отдельных частей рисунка или письма, характер прорисовки линий, их четкость и «твердость»). Здесь необходимо отметить такие, важные особенности, как умение делать мелкие, точные движения на бытовом уровне (застегивание пуговиц, шнуровка ботинок и т.п.).

Особенности внимания

Анализируются особенности (трудности) сосредоточения, переключения и распределения внимания по ряду признаков в заданиях игрового характера, связь устойчивости внимания с объемом восприятия (например, значительные трудности сосредоточения при увеличении объема стимульного материала) и временем работы ребенка, а также временем суток и разных посторонних шумов и помех, характер изменения внимания на фоне утомления, возбуждения или негативизма ребенка.

Характеристика речи

При оценке речевых параметров психолог должен отметить речевую активность (слабая, адекватная, чрезмерная), качество звукопроизношения, объем активного и пассивного словаря и разницу между этими объемами. Анализируется степень развернутости речевого высказывания, наличие аграмматизмов, наличие в речи так называемых «детских» слов «бибика» и т.п.). Необходимо особое внимание обратить на сформированность диалогической речи в режиме «вопрос — ответ», степень развернутости ответов, а также трудности инициации речевого высказывания, латентность (отсроченность) ответов.

Следует обратить внимание на эмоциональность высказываний, их адекватность, соотнесенность с содержанием высказывания.

Все характеристики оцениваются с учетом микросоциальной речевой среды, в которой растет ребенок (двуязычие, нарушения речи и/или слуха у родителей, особенности речи родителей, людей, проживающих с ребенком).

Особенности мнестической деятельности

Анализируются объем непосредственной слухоречевой памяти, скорость запоминания, полнота отсроченного воспроизведения, наличие привнесенных или видоизмененных стимулов как в непосредственном, так и в отсроченном воспроизведении.

Оценивается возможность опосредованного запоминания с помощью доступных для ребенка методов, сопоставляется объем материала, запоминаемого опосредованно и непосредственно. Определяется наличие фактора интерференции, способности к удержанию последовательности ряда стимулов.

Сформированность представления о пространственных и временных отношениях

Оцениваются знания ребенка о взаиморасположении объектов в пространстве, правильный показ или правильное употребление предлогов и слов, обозначающих пространственные отношения на конкретных предметах, название ребенком наиболее часто употребляемых предлогов, сформированность представлений ребенка о некоторых временных соотношениях. Анализируются возможность актуализации сериальных (автоматизированных) рядов (времена года, месяцы, дни недели, время суток, в том числе и в варианте "что перед?..", "что после?.."), возможность создания сравнительных степеней прилагательных (*близко- ближе, темно- темнее и т.п.*), понимание и формирование квазипространственных характеристик.

Гнозис

Одним из основных показателей анализа является оценка сформированности зрительного гнозиса, особенностей восприятия отдельных деталей целостной картины в целях дифференциации невозможности воспринять предложенные рисунки (в том числе последовательность событий, сюжетные картинки и т.п.) или невозможности выполнить предложенные задания с тем же стимульным материалом, для определения причин ошибок при работе с материалом тетрадного и учебного листа. Анализируется специфика зрительного восприятия изображений, в том числе сюжетных картин, графических стимулов, специальных "зашумленных" или недорисованных предметов.

Интеллектуальное развитие

Определение уровня актуального интеллектуального развития и анализ результатов работы с методиками, направленными на исследование интеллектуальной сферы, производится стандартным способом. Определяется уровень сформированности (его соответствие возрасту) наглядно-действенного, наглядно-образного, логического мышления, понимание рассказов со "скрытым" смыслом, метафор, поговорок, осознание причинно-следственных отношений, умение обобщать, прогнозировать, креативность мышления и т.п.

Обязательно отмечаются такие специфические характеристики мышления, как самостоятельность, активность, абстрактность или

оригинальность. Учитываются особенности и характерные черты мыслительной деятельности ребенка: критичность мышления, возможность опосредования, а также изменение динамики мыслительной деятельности, "соскальзывания" в процессе мышления, инертность, ригидность процесса мышления и т.п.

Анализируется в целом развитие обобщающей функции.

Конструктивная деятельность

Оцениваются возможности конструирования аналогичных образцу объектов (на любом материале), сформированность системы анализа частей сложных объектов, характер восприятия целостности объекта.

Определяется сформированность представлений об относительном размере фигуры, ее форме, пространственных соотношениях частей объекта (плоскостных и объемных). Оценивается возможность анализа пространственных отношений.

Учитывается характер творческих работ ребенка, выполненных на занятиях по труду, рисованию, их соотнесенность с возрастными нормативами.

Развитие графической деятельности, рисунка

Рисунок оценивается только с позиций сформированности графической деятельности в соответствии с возрастными этапами развития рисунка по степени овладения основными формами. Отмечается, на какой стадии находится рисунок ребенка, а также возраст возникновения содержательного рисунка.

Исследование эмоционально-личностных особенностей ребенка

Помимо анализа заинтересованности ребенка в выполнении заданий на протяжении всего обследования, его реакций на успех или неудачу, адекватности этих реакций, необходимо отметить такие особенности ребенка, как признаки аффективной расторможенности, негативизма.

Уточняется общая характеристика направленности интересов ребенка (на игру или общение, на материальные удовольствия: «что-либо съесть», эгоистические тенденции), проанализировать роли, выбираемые им, в том числе быть опекаемым или, наоборот, опекать. Определяется степень сформированности самооценки и уровня притязаний, возможность адекватной оценки своих результатов, критичности.

Необходимо отметить (в том случае, если это имеет место) такие неспецифичные для возраста ребенка личностные особенности, как излишняя погруженность в себя, «мудрствование» и «философствование», выхолощенность речевых и в особенности эмоциональных высказываний, трудности эмоциональных дифференцировок или эмоциональная уплощенность.

Одной из важных характеристик, анализируемых психологом, должно быть выявление характера привязанности к матери и другим родственникам, эмоциональное восприятие себя и других членов семьи, а также поведение ребенка среди сверстников, особенности формирования коммуникативных навыков, общения в целом.

Оценивается отношение к педагогам (воспитателям), другим взрослым. Важным показателем анализа является выявление тенденции к лидерству или конформность, адекватность стиля общения личностным особенностям (например, выраженные тенденции к лидерству у незрелого, импульсивного ребенка, конфликтующего со сверстниками, как неадекватный стиль взаимодействия).

Приложение 4.2.

Технология составления заключения по результатам психологического обследования

После анализа полученных данных, оценки уровня актуального развития, состояния ВПФ, а также анализа поведения ребенка в целом составляется обобщенное заключение по результатам анализа. Общая структура схемы заключения предполагает разделы:

Общая часть заключения

1. Основные паспортные данные ребенка.
2. Основные жалобы родителей, педагогов, других лиц, которые сопровождали ребенка на консультацию.
3. Раздел, посвященный наиболее важным анамнестическим данным.
4. Специфика внешности и поведения ребенка в процессе обследования, и том числе его аффективное, эмоциональное реагирование, общая мотивация, отношение к обследованию (критичность и адекватность).
5. Сформированность регуляторных функций.

6. Общая оценка операциональных характеристик деятельности ребенка в различные моменты обследования (в том числе и ее динамический аспект).

7. Особенности развития различных компонентов когнитивной сферы.

8. Характеристики эмоционально-личностной сферы, включая межличностные отношения.

Специальная часть

1. Психологический диагноз.

2. Вероятностный прогноз развития.

3. Рекомендации по дальнейшему сопровождению ребенка.

Общая часть заключения ориентирована не только на профильных специалистов, но и на педагогический коллектив в целом (педагогов, воспитателей, администрацию образовательного учреждения) — тех, кто имеет непосредственный контакт с ребенком, с целью ориентации их не только на трудности и особенности развития ребенка, но и методы, на которые они могут опереться в своей работе.

Специальная часть заключения адресована непосредственно психологам и другим специалистам «внеурочного плана», участвующим в сопровождении ребенка, оказании ему специальной помощи.

Технология составления общей части психологического заключения

В общей части заключения обязательно должны быть отражены общие и специфические особенности внешнего вида, двигательной активности (общей моторики) и поведения ребенка, в том числе характеристика критичности и адекватности поведения как в целом, так и по отношению к результатам своей деятельности. Это необходимо для того, чтобы при прочтении данной преамбулы другим специалистом (для которого, в основном, и пишется заключение) ребенок становился «виден». Здесь же необходимо отметить адекватность/неадекватность (в том числе какие-либо выделяющиеся особенности) аффективных реакций ребенка.

В самом начале общей описательной части заключения следует также привести такие наиболее общие характеристики ребенка, как

общая мотивация, ее особенности, *темповые характеристики деятельности*, в частности *характеристики работоспособности*. Важно отметить их изменения в процессе исследования ребенка с течением времени, при воздействии каких-либо помех и т.н. Точно так же фиксируются и обобщенно описываются любые другие значимые изменения поведения ребенка.

Далее целесообразным является описание развития *когнитивного звена ВПФ*. Заключение по развитию когнитивной сферы традиционно включает особенности *слухоречевой памяти*, характеристику параметров *внимания* (особенности переключения, распределения, наличие инертности и пр.). Далее описываются особенности *мыслительной деятельности*, в том числе выполнение заданий вербального и невербального характера (наглядно-действенного, наглядно-образного, логического и конструктивного плана), их результативность по сравнению с качественными условно нормативными показателями.

Отмечается объем и характер необходимой помощи со стороны взрослого и *обучаемость* ребенка в целом новым видам деятельности, возможность переноса на аналогичный материал. Отмечается уровень сформированности *произвольной регуляции* психической активности, в первую очередь — *двигательной регуляции*.

Далее отмечаются особенности сформированности *пространственных, пространственно-временных представлений*, сформированность их вербального звена. Здесь же необходимо отметить, какой уровень пространственных представлений сформирован полностью и на каком уровне развития возникают проблемы.

В рамках описания *состояния эмоционально-личностной сферы, межличностных отношений ребенка* следует отметить все выявленные особенности. В первую очередь должна быть кратко описана феноменология: *общий эмоциональный фон* (в том числе *сензитивность ребенка, эмоциональная лабильность*), изменение этого фона на протяжении обследования. Необходимо описать, какие эмоции преобладают, преимущественный *тип эмоционального реагирования*, характер реагирования ребенка на реальные стрессогенные ситуации (в том числе на те, которые в том или ином виде будут «смоделированы» в процессе обследования). Следует также отметить наличие выраженного *аффективного*

сопровождения идей и фантазий, наличие *патологического фантазирования*, выраженность аффективных переживаний (по отношению к собственной деятельности, к реакциям окружающих, «зонам» своих интересов и т.п.).

Из общих наблюдений за ребенком или с помощью специально организованного эксперимента делается вывод о сформированности *самооценки*, ее особенностях, характере *уровня притязаний*, в том числе на лидерство в детском коллективе и т.н.

Психологический диагноз, прогноз и рекомендации по развитию и коррекции

Результатом целостного представления о ребенке и особенностях его развития должно стать результирующее определение, которое даст возможность применить к данному конкретному ребенку одну из имеющихся развивающих или коррекционных технологий, а также с большой долей вероятности определит прогноз его дальнейшего развития. Такое «определение» имеет четкое название: «психологический диагноз», т.е. конечный результат деятельности психолога, направленной на выяснение сущности индивидуально-психологических особенностей личности.

Вероятностный прогноз развития опирается на понимание места выявленного типа психического дизонтогенеза в общей схеме отклоняющегося развития. Здесь подразумевается понимание не только места конкретного варианта развития, но и возможности, вероятности девиации развития в сторону той или иной группы отклоняющегося развития или девиации непосредственно внутри самой группы.

Одним из важнейших аспектов составления прогноза развития является понимание общей динамики развития ребенка, представление о компенсаторных возможностях. Большое влияние имеют также и особенности функциональной организации мозговых процессов, в частности специфика индивидуального профиля функциональной асимметрии. Как наличие того или иного вида атипичности развития является осложняющим фактором прогноза развития, точно так же большое влияние на характер прогноза имеет и непосредственно состояние центральной нервной системы, наличие (пусть даже и минимальных) нарушений нейродинамики, органического поражения ЦНС.

Рекомендации составляют наиболее важный раздел заключения и представляют собой обоснованную последовательность включения в работу с ребенком тех или иных специалистов, определение направления и последовательности собственно психологической коррекционной работы (использование тех или иных развивающих или коррекционных программ) с учетом типа отклоняющегося развития, специфики формирования базовых составляющих и хотя бы примерное определение длительности и формы коррекционно-развивающей работы. Кроме этого рекомендации должны включать предложения по организации обучения ребенка (определяется или обосновывается необходимость режима, типа или формы обучения). Здесь же определяются сроки повторного (динамического) обследования.

В тех случаях, когда ребенку не может быть оказана необходимая психологическая помощь, должны быть даны рекомендации по обращению в учреждение соответствующего профиля.

Примечание. Консультация и рекомендации родителям даются, как правило, в развернутой устной форме. В случае несогласия родителей с предложенными мероприятиями отказ родителей должен быть зафиксирован.

Схема заключения

Заключение по результатам психологического обследования

Ф.И.О. ребенка _____

Возраст _____

Д/сад, № _____ группа _____

Запрос специалистов / родителей _____

Внешний вид и поведение в ситуации собеседования

Темп работы и работоспособность _____

Общая характеристика деятельности, сформированность регуляторных функций

Особенности речевого развития

Особенности латерализации

Характеристика моторики, в том числе графической деятельности (письмо, рисунок)

Характеристика внимания

Особенности запоминания, мнестической деятельности

Сформированность пространственных представлений

Понимание сложных речевых инструкций, употребление предлогов

Характеристика интеллектуального развития

Особенности мотивационно-волевой сферы, ведущий тип мотивации_____

Эмоционально-личностные особенности, включая специфику межличностных взаимодействий_____

Заключение психолога_____

Вероятностный прогноз развития_____

Рекомендации_____

Дата _____ Подпись психолога _____

Критерии оценки практики

Оценка по комплексной практике выставляется в экзаменационную ведомость и вносится в диплом об окончании высшего учебного заведения. Оценка по практике отражает уровень профессиональных знаний и навыков студентов, самостоятельность и творческий подход к решению поставленных задач, умение анализировать полученные результаты и теоретически их обосновывать.

Оценка проводится на основании представленного варианта отчета и устного сообщения на итоговой конференции.

При оценивании отчета по практике принимается во внимание:

- соблюдение этических норм при проведении психодиагностического обследования;
- конкретность и четкость поставленных целей и задач;
- наличие анализа и интерпретации полученных результатов в соответствии с содержанием диагностического образования;
- полнота и точность составления заключения по итогам индивидуального психодиагностического обследования;
- правильность статистической обработки;
- обоснованность рекомендаций;
- своевременность представления отчетных материалов.

Основанием для снижения оценки по практике считаются:

3. несоблюдение сроков представления отчета по практике без уважительной причины, подтвержденной официальными документами;
4. несоблюдение графика прохождения практики;
5. небрежное оформление материалов практики;
6. неполное выполнение объема;
7. несоответствие содержания исследования поставленной цели;
8. отсутствие или некачественные заключения по результатам индивидуального диагностического исследования;
9. отсутствие дневника студента-практиканта.

Рекомендации к оформлению отчета

Отчет готовится и представляется к итоговой конференции. Итоговая конференция проводится через неделю после окончания практики и обязательна для всех студентов. Отчет включает в себя дневник практики и устный доклад на итоговой конференции.

Доклад длительностью 5–7 минут делается в виде устного сообщения. В докладе содержится информация о месте проведения практики, о целях и диагностических задачах, решаемых в ходе исследования, об использованных методиках и основных результатах диагностики. Приводятся конкретные примеры, иллюстрирующие диагностические ситуации из дневника практики.

Дневник практики ведется на всем ее протяжении. Дневник предназначен для развития у студентов умения анализировать собственный психологический опыт и фиксировать его. Дневниковые записи могут отражать следующие аспекты практической деятельности психолога:

- оценку удовлетворенности диагностическими возможностями методик;
- оценку удовлетворенности собственными профессиональными навыками;
- оценку удовлетворенности взаимодействиями с обследуемым, собственным профессионализмом;
- объективные и субъективные причины невозможности достижения поставленной цели как при работе с определенными методиками, так при обследовании в целом;
- проблемы, возникающие в процессе исследования и при взаимодействии с обследуемыми, коллегами, психологом-методистом;
- описание нестандартных случаев, оригинальных ответов, необычного поведения, неадекватных реакций детей в процессе обследования;
- указание на реальность помощи со стороны психолога-методиста базовых учреждений;
- рекомендации по желанию по организации практики.

Литература

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. – М., 1982, в 2-х т.
2. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. – М., 2003.
3. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб., 1999.
4. Введение в психодиагностику. Учебное пособие / Под ред. К.М. Гуревича, Е. М. Борисовой. – М., 1997.
5. Виноградова А.Д., Коновалова Н.Л., Михаленкова И.А., Посохова С.Т., Хилько А.А., Шипицына Л.М. Психологическая диагностика отклонений в развитии детей младшего школьного возраста. Методическое пособие / Под науч. ред. Л.М. Шипицыной. – СПб., 2004.
6. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И.Захарова, О.А.Карабанова и др. – М., 2002.
7. Диагностический комплект. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста. Библиотека психолога-практика / Авт.-сост. Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М., 1999.
8. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста / Под ред. Н.В. Серебряковой. – СПб., 2005.
9. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. – М., 1998.
10. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» авторов С.Д. Забрамной, О.В. Боровика. Пособие для психолого-педагогических комиссий. – М., 2003.
11. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. – М., 2003.
12. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Изучаем обучая. Рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью (из опыта работы). – М., 2002.
13. Ильина М.Н. Психологическая оценка интеллекта у детей. – СПб., 2008.

14. Илюк М.А., Волкова Г.А. Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – СПб., 2004.
15. Липакова В.И., Логинова Е.А., Лопатина Л.В. Дидактическое пособие для диагностики состояния зрительно-пространственных функций у детей дошкольного и младшего школьного возраста. – СПб., 2001.
16. Нейропсихология детского возраста. Альбом / Под ред. А.В. Семенович. – М., 1997.
17. Николаева Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом: Методическое пособие. – М., 2006.
18. Николаева Т.В. Материалы для комплексного психолого-педагогического обследования ребенка раннего возраста с нарушенным слухом. – М., 2006.
19. Осипова А.А., Малашинская Л.И. Диагностика и коррекция внимания. Программа для детей 5-9 лет и стимульный материал. – М., 2000.
20. Психолого-медико-педагогическая консультация: Методические рекомендации/ Науч. ред. Л.М. Шипицына.–20е изд., доп.– СПб., 2002.
21. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка. Комплект рабочих материалов / Под ред. М. М. Семаго. – М., 2001.
22. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб пособие / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т. А. Добровольская и др.; Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М., 2003.
23. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка / Под ред. Л.М. Шипицыной.– М., 2003.
24. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М., 1995.
25. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике (Практическое руководство). – М., 2004.
26. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике: Приложение (стимульный материал). – М., 2004.
27. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Руководство по психологической диагностике. – М., 2000.

28. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М., 2001.

29. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб., 2005.

30. Соколова А.Н., Бережная Н.Ф., Илюхина В.А. Диагностика уровня развития когнитивной сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР церебрально-органического генеза. Методическое пособие. – СПб., 2004.

31. Усанова О.Н. Дети с проблемами психического развития.– М., 1995.

32. Шипицына Л.М., Хилько А.А., Галлямова Ю.С., Демьянчук Р.В., Яковлева Н.Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. – Спб., 2003.

Программа комплексной практики (в школах для детей с отклонениями в развитии)

Пояснительная записка

Комплексная практика в школах для детей с отклонениями в развитии – обязательный этап обучения студентов по специальности 0507116.65 «Специальная психология». Она является связующим звеном между теоретическим обучением студентов в вузе и их будущей самостоятельной профессиональной деятельностью, и поэтому занимает очень важное место в системе профессионально - педагогической подготовки будущих специальных психологов.

Программа комплексной практики предназначена для студентов V курса факультета очно-заочного обучения, обучающихся по специальности 0507116.65 «Специальная психология». Продолжительность практики составляет 6 недель (10 семестр). Программа практики разработана в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта по специальности 0507116.65 «Специальная психология» и учебным планом. Практика представляет собой логическое продолжение усвоения психологических знаний и формирования научной позиции, основа которых заложена в теоретических курсах. В ходе практической деятельности студенты синтезируют знания, полученные при изучении таких дисциплин, как «Психология развития», «Специальная психология», «Психолого-педагогическая диагностика», «Методы психокоррекции», «Психология лиц с ЗПР», «Психология лиц с умственной отсталостью», «Психология детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата» и т.п. По итогам изучения данных дисциплин студенты должны знать современные технологии диагностической работы, основные теоретические направления психологической коррекции; особенности и возможности использования тех или иных методов диагностики и коррекции при работе с детьми разного возраста и с разной структурой нарушения.

Комплексная практика вводит студентов в круг обязанностей психолога специальной школы учителя-дефектолога, дает возможность применить теоретические знания в практической работе с детьми с отклонениями в развитии.

В программе указаны цель, задачи, объём и содержание комплексной практики студентов, предлагаются образцы оформления отчётной документации и методические материалы, которые окажут помощь студентам в практической деятельности.

Цели практики:

3. Формирование у студентов навыков диагностической и коррекционной работы с детьми младшего школьного и подросткового возраста с отклонениями в развитии.

4. Систематизация и расширение у студентов представлений о типах психического дизонтогенеза, основных методологических подходах к оказанию специальной психологической помощи детям и подросткам с отклонениями в психическом развитии.

Основные задачи комплексной практики:

6. Овладение методологическими принципами, основами диагностической и психокоррекционной деятельности психолога, работающего с детьми младшего школьного возраста и подростками с отклонениями в психическом развитии.

7. Овладение основными технологиями диагностической работы, составления заключений и ведения рабочей документации психолога образования.

8. Выявление особенностей развития детей младшего школьного и подросткового возраста с отклонениями в психомоторном развитии (несформированностей или нарушений в когнитивной, моторной, эмоционально-личностной сферах, в поведении в целом).

9. Закрепление теоретических представлений об общих закономерностях психического дизонтогенеза, отдельных видах нарушений психического развития, основных принципах и методологических подходах в работе с детьми школьного возраста с отклонениями в развитии посредством самостоятельной практической деятельности.

В течение всего периода комплексной практики студенты должны продемонстрировать следующие умения и навыки:

7. Владение основными методологическими принципами работы с детьми и подростками школьного возраста с отклонениями в развитии.

8. Владение основными принципами и технологиями диагностической работы.

9. Владение основными принципами составления заключения по результатам психологического обследования.

10. Умение исследовать особенности несформированности или нарушений в когнитивной, моторной, эмоционально-личностной сферах, поведении в целом детей с отклонениями в развитии.

11. Умение анализировать психокоррекционное занятие специального психолога.

Организация и содержание комплексной практики

Комплексную практику студенты проходят в течение шести недель: с 1 по 3 недели - в первом учреждении специального образования, с 4 по 6 недели – во втором учреждении. До начала практики проводится инструктаж, определяющий цели и задачи практики, место ее прохождения, сроки сдачи отчётной документации, производится распределение студентов в специальные (коррекционные) образовательные учреждения, составляются графики посещения учреждения для проведения диагностического обследования ребенка (подростка).

Период	Содержание комплексной практики
1-2; 4-5 недели	Знакомство с правилами внутреннего распорядка специального (коррекционного) образовательного учреждения, с его материальной и предметно-развивающей средой; посещение занятий учителя-дефектолога и внеклассного мероприятия, составление плана-конспекта мероприятия; посещение групповых и индивидуальных занятий специального психолога с последующим анализом одного посещенного занятия психолога; изучение документации и оборудования кабинета психолога школы; планирование самостоятельной работы по проведению психологического обследования ребенка и подростка с отклонениями в развитии (2 чел. за всю практику); ведение дневника практики, отражающего содержание и объем ежедневно выполняемой работы.
3, 6	самостоятельное исследование особенностей познавательной

недели деятельности и личностной сферы одного ребенка младшего школьного возраста и одного подростка с отклонениями в развитии;
ведение дневника практики, отражающего содержание и объём ежедневно выполняемой работы;
оформление отчетной документации по практике.

Основные этапы комплексной практики (для одного учреждения)

7. Ознакомление с программой практики, методическим обеспечением к ней, подготовка диагностического инструментария для проведения психологического обследования.

8. Знакомство с учреждением, планирование с методистом практики распорядка работы практикантов.

9. Посещение занятий учителя-дефектолога, составление конспектов занятий как основной формы учебно-воспитательной работы.

10. Посещение коррекционных занятий психолога, анализ одного посещенного занятия по предложенному плану.

11. Выявление особенностей развития и поведения в целом двоих детей (младшего школьного и подросткового возраста) с отклонениями в развитии.

12. Составление заключения по результатам психологического обследования.

13. Подготовка отчетной документации по практике и устного отчета на итоговую конференцию по практике.

Формы отчетности

4. Дневник практики (схема оформления дана в Приложении 1 методических указаний).

5. Отчет о прохождении комплексной практики с приложением:

✓ протоколов психологического обследования двух детей с отклонениями в развитии;

✓ заключений по результатам психологического обследования двоих детей с отклонениями в развитии (методическое обеспечение дано в Приложении 3 методических указаний по организации практики);

✓ анализа одного посещенного занятия психолога (методическое обеспечение дано в Приложении 4 методических указаний по организации практики).

6. Психодиагностические методики.

Дневник и отчет о прохождении педагогической практики необходимо вложить в картонную папку с оформленным титульным листом.

Инструктивные указания к ведению дневника

1. В дневнике должна получить свое отражение вся работа студента- практиканта в учреждении.

2. Дневник должен заполняться ежедневно.

3. Студент-практикант обязан иметь дневник всегда при себе во время работы в учреждении.

В конце дневника студент должен дать оценку проделанной за период практики работе, ответив на следующие вопросы:

- Выполнения содержание психологической практики. Какие отклонения от плана имели место, почему, что сделано сверх плана? Особенности практики? Как их решали, какие получали результаты?

- Какие основные задачи решались Вами за период практики? Как их решали, какие получались результаты?

- Какие образовательно-воспитательные задачи вы поставили перед собой на будущее?

Права и обязанности студента в период комплексной практики

Студенты имеют право:

по всем вопросам, возникающим в процессе практики, обращаться к руководителям практики от академии, администрации и психологу специального практического учреждения; вносить предложения по совершенствованию организации практики; пользоваться библиотекой, находящимися в ней учебно-методическими пособиями; использовать документацию на ребенка, находящуюся в практическом учреждении.

Студенты обязаны:

7. находиться в практическом учреждении в соответствии с графиком работы студентов на практике и режимом работы специального /коррекционного/ учреждения, своевременно выполнять все виды работ, предусмотренные программой практики;

8. осуществлять ежедневное и перспективное планирование, вести дневник и представить по окончании практики всю документацию руководителю;

9. подчиняться правилам внутреннего распорядка специального практического учреждения, распоряжениям администрации и руководителей практики.

В случае непосещения практического учреждения или невыполнения практикантом требований, предъявляемых к нему, он может быть отстранен от прохождения практики.

Студент, отстраненный от практики или работа которого на педагогической практике признана неудовлетворительной, считается не выполнившим учебный план данного семестра.

Критерии оценки деятельности студентов на практике

При выставлении студенту оценки за комплексную практику учитывается следующее:

- Обязательное прохождение студентом всех этапов практики (выполнение программы практики в целом) с учётом дисциплинированности, ответственности, посещаемости, отношения к работе и детям, культуры коммуникации студента-практиканта.

- Качество организации и проведения психолого-педагогического обследования ребенка (в соответствии с предложенным планом обследования) и уровень анализа полученных при обследовании результатов.

- Активность деятельности студента на практике (самоанализ и анализ занятий сокурсников, инициативность, творческий подход к работе).

- Состояние отчетной документации.

- Отношение к ознакомительной практике (порядок и систематичность работы, самостоятельность и творчество, активность и ответственность).

Литература

33. Анастаси А. Психологическое тестирование. – М., 1982, в 2-х т.

34. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. – М., 2003.

35. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб., 1999.

36. Введение в психодиагностику. Учебное пособие / Под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. – М., 1997.

37. Виноградова А.Д., Коновалова Н.Л., Михаленкова И.А., Посохова С.Т., Хилько А.А., Шипицына Л.М. Психологическая диагностика отклонений в развитии детей младшего школьного возраста. Методическое пособие / Под науч. ред. Л.М. Шипицыной. – СПб., 2004.

38. Диагностический комплект. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего

школьного возраста. Библиотека психолога-практика / Авт.-сост. Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М., 1999.

39. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. – М., 1998.

40. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» авторов С.Д. Забрамной, О.В. Боровика. Пособие для психолого-педагогических комиссий. – М., 2003.

41. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. – М., 2003.

42. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Изучаем обучая. Рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью (из опыта работы). – М., 2002.

43. Ильина М.Н. Психологическая оценка интеллекта у детей. – СПб., 2008.

44. Липакова В.И., Логинова Е.А., Лопатина Л.В. Дидактическое пособие для диагностики состояния зрительно-пространственных функций у детей дошкольного и младшего школьного возраста. – СПб., 2001.

45. Нейропсихология детского возраста. Альбом / Под ред. А.В. Семенович. – М., 1997.

46. Осипова А.А., Малашинская Л.И. Диагностика и коррекция внимания. Программа для детей 5-9 лет и стимульный материал. – М., 2000.

47. Психолого-медико-педагогическая консультация: Методические рекомендации/ Науч. ред. Л.М. Шипицына.–20е изд., доп.– СПб., 2002.

48. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка. Комплект рабочих материалов / Под ред. М. М. Семаго. – М., 2001.

49. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб пособие / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т. А. Добровольская и др.; Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М., 2003.

50. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике (Практическое руководство). – М., 2004.

51. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике: Приложение (стимульный материал). – М., 2004.

52. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М., 2001.

53. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб., 2005.

Приложение 1.

Схема оформления дневника практики

Общие сведения (1-я страница)

Студент IV курса специальности 0507116.65 «Специальная психология»

факультета очно-заочного и заочного обучения

НОУ ВПО «Омской гуманитарной академии»

Ф.И.О. _____

Комплексную практику проходит в _____

II стр. Ф.И.О. директора, психолога, дефектолога, воспитателя

III стр. Расписание занятий в группе.

IV стр. Список детей в группе.

V стр. и далее. Фиксация всех видов выполняемой работы: посещение занятий, их психологический анализ, протоколы психологического обследования, заключения.

Тактика проведения психологического обследования

Прежде чем приступить к обследованию ребенка, психолог должен ознакомиться с уже имеющимися заключениями специалистов о состоянии ребенка (в основном — педагогическим, но если есть, то также логопедическим и медицинским). Следует обратить особое внимание на описание поведения ребенка как на занятии (в группе), так и после, характеристику его работоспособности, его отношения со сверстниками, педагогами, воспитателями и родителями. По возможности выяснить у педагога (воспитателя) или родителей дополнительную информацию о семье и специфике внутрисемейных отношений, собрать дополнительные данные об особенностях раннего развития.

Углубленное психологическое обследование (так называемое первичное обследование) ребенка проводится в следующих случаях:

- 1) запроса педагогов (воспитателей), столкнувшихся в своей повседневной работе с какими-либо особенностями ребенка, вызывающими трудности в обучении или поведении, плохое усвоение программы подготовки к школьному обучению;
- 2) жалоб родителей на особенности поведения или трудности воспитания ребенка, угрожающие, по их мнению, адекватной социальной адаптации;
- 3) попадания данного ребенка в группу риска по социальной дезадаптации (поведенческой или учебной), определяемой по результатам скринингового обследования;
- 4) когда наблюдения психолога на занятиях или во внеурочной ситуации в игровой или иной деятельности в группе детского сада позволяют предположить наличие признаков или симптомов отклоняющегося развития и возможной дезадаптации ребенка.

В последнем случае имеются в виду не только различные виды дизонтогенеза (парциальная несформированность отдельных высших психических функций, задержанное развитие, искаженное или дисгармоничное развитие, развитие дефицитарное или поврежденное), но и общая или парциальная одаренность, какие-либо опережающие показатели развития (отклоняющееся развитие со знаком "+").

Все сведения, полученные психологом от родителей или других лиц, пришедших с ребенком на консультацию, кратко записываются в

виде психологического анамнеза. Одним из наиболее важных разделов психологического анамнеза (истории развития) являются сведения о раннем психомоторном (от 0 до 2 лет) и речевом развитии ребенка. В зависимости от жалоб со стороны близких ребенка, его воспитателей, педагогов, анамнестических данных, особенностей развития ребенка, в том числе выявленных другими специалистами, рисунка поведения ребенка строится **основная гипотеза** его психологического обследования.

В соответствии с этой гипотезой психолог предварительно определяет необходимый диагностический инструментарий. В дальнейшем, в зависимости от результатов выполнения тех или иных диагностических процедур, гипотеза проведения обследования может изменяться, точно так же будет меняться и подбор методик и тестов. Важно сохранение общей структуры обследования и наиболее значимых "узловых" моментов. Например, исследование особенностей запоминания в обязательном порядке должно предшествовать исследованию мыслительной деятельности, а важные для выявления уровня интеллектуального развития ребенка методики (тест Дж. Равена, методика "Установление последовательности событий" и т.п.) подаются до наступления выраженного утомления.

Каждый психолог вправе использовать те диагностические средства, которыми он владеет.

Обследование ребенка желательно проводить в присутствии родителей (законных представителей). Но в отдельных случаях (при определенных вариантах исследования родительно-детских отношений и других аналогичных обследованиях) присутствие родителей может существенно исказить результаты исследования. В отдельных случаях может быть получено разрешение родителей или опекунов на обследование в их отсутствие, о чем должна быть сделана запись в соответствующих документах, заполняемых на ребенка и его родителей. Такими документами могут стать, например, Карта развития ребенка или иные рабочие документы.

Необходимыми условиями для проведения психологического обследования являются:

- помещение, оборудованное для индивидуальной работы;
- обязательное "освоение" ребенка в комнате, где проводится обследование;
- установление достаточного контакта ребенка с психологом перед

проведением обследования;

- адекватность поощрения и стимуляции ребенка;
- относительность оценочных характеристик.

Непосредственно перед проведением обследования необходимо выяснить характер жалоб или претензий к ребенку, которые имеются у сопровождающих ребенка взрослых. Нежелательно, чтобы ребенок присутствовал при этом разговоре: он может в этот момент играть в другом углу комнаты, где проходит обследование, рисовать на свободную или заданную тему, знакомиться с обстановкой комнаты и т.п. Если у ребенка есть страхи, фобии, то подобный разговор должен происходить после знакомства ребенка со специалистом и обстановкой. Желательно, чтобы в комнате, где проходит обследование, не было предметов или какого-либо оборудования, которое могло бы отвлекать или напугать ребенка (яркие красочные плакаты, оригинальная мебель и т.п.). Также желательно выяснить перед обследованием, как ребенку хочется, чтобы его называл психолог, как его зовут дома, как он привык. Это дополнительно создает атмосферу доверия и теплоты. Ни в коем случае нельзя называть ребенка по фамилии.

В некоторых случаях, когда ребенок особенно непоседлив, отказывается от обследования, не входит в контакт, не следует заставлять его делать что-либо, объяснив матери, что он негативно настроен, испуган и т.п. Имеет смысл отвлечься от ребенка, оставить его с самим собой на 10-15 минут для свободной игры. С некоторыми детьми, особенно трудно входящими в контакт, может помочь совместная игра (в мяч, какие-либо другие подвижные игры). В критических случаях имеет смысл приостановить обследование на этапе ознакомления, предложив родителям прийти в следующий раз.

При проведении обследования лучше, если ребенок находится не через стол от психолога (принцип избегания позиции "глаза в глаза"), а рядом или сбоку. В этом случае контакт устанавливается быстрее, общение легче. В то же время нельзя препятствовать ребенку, если он не захочет слезать с коленей матери — в этом случае целесообразно проводить обследование в данной позиции. В зависимости от создавшейся ситуации, возраста ребенка в некоторых случаях имеет смысл позиция психолога, когда его глаза находятся на одном уровне с глазами ребенка, особенно это плодотворно для установления и поддержания продуктивного контакта с детьми дошкольного возраста, а также с детьми, особенно трудно входящими в контакт.

Категорически не допускаются какие-либо комментарии или оценки со стороны психолога, обращенные не только к родителям, но и к коллегам, присутствующим на обследовании. Более того, психолог должен корректно пресекать все оценочные характеристики родителей в процессе обследования. Кроме того, необходимо предупредить родителей, что не следует после окончания обследования, по дороге домой и т.п. высказывать критические замечания по поводу неуспеха ребенка или отказа от работы.

В процессе обследования необходимо поддерживать положительный настрой в контакте с ребенком. В случае любого выполнения задания нужно давать подкрепления короткими фразами: "Молодец!", "У тебя получается". В процессе обследования допускаются короткие невыраженные поощрения со стороны родителей. Расторможенного, гиперактивного ребенка нельзя одергивать "в лоб" — лучше убрать со стола посторонние вещи, методики, которые в данный момент не используются, чтобы они не отвлекали ребенка, сказав при этом (в качестве дополнительной мотивации): "А в это мы поиграем попозже". Не следует пресекать попытки обращения ребенка к взрослому. Можно лишь сказать «Мама нам не может помочь».

Все выделяющиеся особенности внешнего вида и поведения, выполнения заданий, взаимоотношений с родителями или другими взрослыми в процессе обследования являются сами по себе диагностически важными и отмечаются в протоколе обследования. Позже они должны быть проанализированы и отмечены психологом в соответствующих разделах заключения. Так же диагностичным, непосредственно влияющим на результаты обследования, их оценку и эффективность процесса консультирования в целом является поведение родителей. Психологу необходимо в зависимости от ситуации критично относиться к любым заявлениям родителей, особенно к высказываниям типа: "Это он все знает, дома все получалось, это только здесь не получается». Желательно для получения целостной картины обследования фиксировать все вышеуказанные особенности и учитывать их при формулировании психологического заключения и, в особенности, для выработки рекомендаций по дальнейшему развитию ребенка и помощи ему.

Технология проведения психологического обследования и его основные разделы

Даже при соблюдении всех условий проведения психологического обследования начинать совместную работу с ребенком лучше всего с нейтральной, малозначащей беседы, во время которой не только устанавливается контакт с ребенком, но и можно выявить знания ребенка о себе, составе семьи, уровень общих представлений об окружающем мире. Можно просто попросить ребенка нарисовать какой-нибудь рисунок. В качестве такого рисуночного теста можно использовать два основных варианта: «Дом - дерево-человек» и «Рисунок семьи». Эти рисунки позволяют выявить не столько специфику внутрисемейных взаимоотношений, сколько уровень сформированности самого рисунка (графической деятельности), соответствие его возрастным параметрам и наличие специфических особенностей, в том числе таких, как инертность рисунка, макро- и микрография.

Если есть возможность и время, рекомендуется наблюдать непосредственно за процессом рисования для того, чтобы видеть порядок рисования того или иного изображения, направление рисования, застревание на тех или иных деталях. Если нет времени наблюдать за рисованием ребенка, то целесообразно использовать этот отрезок времени для сбора психологического анамнеза, выявления и уточнения жалоб родителей либо просмотра рисунков или тетрадей, которые принесли родители.

После того, как ребенок выполнил рисунки, психолог по очереди обращается к ним, задавая ребенку конкретные вопросы по каждому из рисунков. Беседа должна носить непринужденный характер. Психолог как бы любопытствует по поводу того, что нарисовал ребенок. Эта беседа о рисунках является логическим продолжением установления нормального рабочего контакта с ребенком. Кроме того, она очень информативна для анализа характеристик речевой деятельности.

Далее целесообразно исследование объема и темпа слухоречевого запоминания. Это объясняется тем, что все инструкции к заданиям (как вербальным, так и невербальным) подаются ребенку в речевой форме и очень часто бывает трудно определить, что произошло: ребенок не понял инструкцию или не сумел запомнить. Для

исследования различных параметров слухоречевого запоминания можно использовать методику запоминания двух групп слов. В случае суженного объема слухоречевой памяти, наличия интерферирующих влияний делаются соответствующие поправки в использовании стимульных материалов и подачи инструкций. Последние даются в подробном виде, упрощаются, выносятся на предметный уровень. Это позволяет вычленивать реальные особенности развития других психических функций без влияния мнестических проблем.

Подобное исследование памяти дает максимальный объем необходимой для анализа информации и занимает минимальное количество времени.

Выявив особенности запоминания, целесообразно начать работу с ребенком с исследования уровня понятийного развития. Такое исследование базируется на использовании методики «Классификация предметов» в ее детской модификации (первый вариант для детей от 3 до 5 лет, второй вариант - от 5 до 8 лет) и стандартном варианте для детей после 8-9 лет, а также на использовании модифицированного авторского варианта методики Выготского - Сахарова и методики «Исключение предметов» (четвёртый лишний).

Для исследования уровня актуального понятийного развития предпочтительнее использовать методику «Классификация предметов», а для выявления особенностей мышления и изменения динамики мыслительной деятельности (наличие элементов разноплановости, опоры на латентные признаки при обобщении, соскальзывание и т.п.) - методику «Исключения предметов».

После этого необходимо сменить деятельность и предложить ребенку сложить картинку или узор. При этом исследуется сформированность пространственного анализа и синтеза на наглядно-действенном уровне. Для этого целесообразно использовать «Разрезные картинки» (для детей младшего дошкольного возраста), а затем методику «Кубики Кооса» как более абстрактный вариант для исследования тех же параметров.

Исследование этих параметров является частью общего исследования сформированности пространственных представлений (как на невербальном, так и на вербальном уровнях) у детей дошкольного возраста. Сформированность этих функций в большой степени определяют возможности ребенка в овладении чтением,

письмом и счетом, умении решать задачи и сопоставлять явления и факты окружающего мира. В качестве завершающего этапа исследования сформированности пространственных представлений (исследование лингвистического пространства- пространства языка) необходимо оценить понимание сложных речевых конструкций и возможность их самостоятельного формирования, а именно временных, пространственно-временных речевых конструкций.

Характеристики внимания и сформированность произвольной регуляции собственной деятельности анализируются (исследуются) фактически на протяжении всего обследования, в основном путем анализа возможности удержания инструкций и программы выполнения того или иного задания.

Для исследования произвольного внимания, возможностей удержания вербальных инструкций, последовательности действий, произвольности собственно высших психических функций наиболее адекватными являются Методика В.М. Когана в ее классическом варианте и бланковые методики, такие, как Методика Пьерона-Рузера, Счет по Крепелину и т.п. Необходимо учитывать, что параметры внимания могут значительно колебаться в зависимости от уровня утомления ребенка, степени заинтересованности в самом задании (мотивационный компонент), отношения к взрослому (эмоционально-личностный компонент). Для того, чтобы выявить эти характеристики и влияние на них фактора утомления, можно бланковые методики такого плана давать дважды: в начале психологического исследования и в фазе выраженного утомления. В этом случае при анализе результатов необходимо описать динамику изменения операциональных характеристик деятельности.

Учитывая необходимость смены вида деятельности в качестве «отдыха», между наиболее трудоемкими и утомительными заданиями по Методике В.М. Когана, Прогрессивным Матрицам Равена, Стандартной классификации, Счету по Крепелину и т.п. можно включать личностно ориентированные методики, время выполнения которых не превышает 10-12 минут. В качестве таких методик можно предложить тест «Рука», методики: СОМОР, ЦТО, «Контурный С.А.Т.», «Эмоциональные лица», "Метаморфозы" и другие достаточно короткие, "разгрузочные" методики. Таким образом, исследование эмоционально-личностных особенностей будет органично включено в процесс обследования:

Точно так же в отдельные промежутки между сложными, трудоемкими методами обследования целесообразно включать исследования особенностей моторики (как мелкой, так и общей) и определение ведущей руки, ноги, а также ведущего глаза и уха, вне зависимости от того, упоминалось или нет близкими наличие семейного левшества или «двурукости».

Для этого проводятся пробы на способность делать ритмические и координированные движения (например, марширование или бег на месте), в том числе и реципрокные координации. Особое внимание уделяется исследованию сформированности мелкой моторики (пробы на скоординированность движений пальцев, манипуляция с мелкими предметами, в том числе ручкой и карандашом), а также моторным навыкам в графической деятельности (рисунок, лепка, аппликация, владение ножницами). У детей дошкольного возраста проверяется сформированность бытовых двигательных навыков (застегивание пуговиц, шнуровка ботинок и т.п.). Желательно отслеживать эти характеристики на протяжении всего обследования. Определяется соответствие или различие между рукой, которой ребенок рисует, ест, пишет и т.п., и выявленными ведущими: рукой, глазом, ухом.

При исследовании мнестической деятельности логично использование методик, направленных на определение объема и особенностей зрительного и тактильного запоминания. Возможно также использование проб для исследования специфики слухоречевого запоминания (влияние гомогенной или гетерогенной интерференции на процесс запоминания, возможность и объем удержания в памяти коротких текстов).

Исследование непосредственно самой мыслительной деятельности целесообразно начинать с исследования доступности опосредования. В качестве диагностических средств наиболее адекватны методика опосредованного запоминания по А.Н. Леонтьеву (для детей до 7-8 лет) и методика пиктограмм (для детей с достаточно сформированной графической деятельностью после 8 лет).

Уже на этом этапе при возникновении трудностей опознания тех или иных изображений целесообразно исследование особенностей собственно гностических функций, поскольку исследование гнозиса в таком обследовании не является обязательным (в соответствии с принципом построения гипотезы обследования). Оно проводится в том случае, если психолог обнаруживает какие-либо трудности в восприятии (понимании и/или описании) ребенком зрительных

изображений на любом стимульном материале, используемом на предыдущих этапах обследования.

Исследование особенностей наглядно-действенного, наглядно-образного и логического мышления целесообразно проводить с чередованием вербального и невербального тестового материала. Наиболее удобны как по форме, так и времени предъявления, так и по анализу результатов для этих целей следующие методики: "Прогрессивные Матрицы Равена" (стандартные цветной и черно-белый варианты), простые аналогии, парные аналогии (в том числе и невербальные), выделение существенных признаков, понимание метафор, пословиц, рассказов со скрытым смыслом, составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Дополнительно в качестве невербального тестового материала для этих же целей удобно пользоваться методикой "Кубики Кооса" и сложными вариантами "Досок Сегена" и их аналогов (ящик форм, различные вкладыши и т.п.). В случае, если в соответствии с гипотезой обследования необходимо выявить изменения динамики мыслительной деятельности, непоследовательность мышления, соскальзывания, кроме методики "Исключение предметов", возможно использование методик "Сравнение понятий", "Свободные ассоциации", а также анализ всего поведения и вербальной продукции ребенка (наличие резонерства и т.п.).

Специального исследования речи ребенка можно не производить, а просто анализировать его высказывания, услышанные в процессе, обследования; их активность, развернутость, грамотность, словарный запас и т.п. (т.е. то, что должен оценить психолог).

Признаки дисфункции аффективной сферы у детей с различными вариантами, дизонтогенеза описываются в жалобах родителей или педагогов, либо как симптомы эмоциональной лабильности (быстрая пресыщаемость, нестойкость аффекта, поверхностность переживаний, внушаемость, непосредственность, легкая откликается на внешние раздражители), либо как выраженная стойкость и сила аффекта, вязкость, инертность переживаний, расторможенность влечений, упорство при удовлетворении своих желаний, негативизм, агрессивность. Поэтому исследование эмоционально-личностных особенностей ребенка целесообразно начинать с изучения *Истории развития ребенка*. Эти сведения дополняются не только результатами тестирования, но и наблюдением в процессе всего психологического обследования, специально организованным наблюдением за ребенком

в реальной жизни или в моделируемых (в частности, в процессе групповой или индивидуальной работы психолога) ситуациях.

Для углубленного исследования этих характеристик можно использовать достаточно длительные по времени проведения личностно ориентированные методики в том, случае, если ребенок не проявляет выраженных признаков утомления. К таким методикам, можно отнести Фрустрационный тест Розенцвейга, САТ (Детский апперцептивный тест), другие методики исследования межличностных и детско-родительских отношений (в том числе и в виде опросников).

Оценки взаимоотношений ребенка в детском коллективе, со взрослыми, другие социометрические исследования могут быть получены с помощью специального анализа результатов выполнения таких методик, как СОМОР, Цветовой тест отношений (ЦТО), других проективных или опросниковых методов исследования. При выборе методов обследования эмоционально-личностной сферы и межличностных отношений необходимо помнить, что методы, построенные по принципу опросников, не рекомендуется использовать для детей младше 7-8 лет. Точно так же Цветовой тест М. Люшера в стандартном 8-цветовом варианте не может быть использован для детей младше 12-13 лет.

Завершающей частью обследования должна стать обязательная положительная оценка деятельности ребенка со стороны специалиста. Можно расспросить ребенка о наиболее понравившихся и наиболее неприятных моментах обследования. Это позволяет получить дополнительные сведения не только о критичности ребенка, но в ряде случаев хорошо характеризует и мотивационный аспект его деятельности, обеспечивает психологу дополнительную информацию при анализе ведущего типа мотивации.

Длительность подобного углубленного обследования обычно занимает от 1 час до 1 час 40 мин. в зависимости от темпа деятельности ребенка, его возраста и других условий. В ситуации, когда психологу очевидно снижение работоспособности ребенка, общего уровня психической активности, также темповых характеристик и/или проявления негативизма, отсутствие интереса к заданиям, целесообразно либо сократить процедуру обследования, либо «разбить» всю работу на два приема.

Базовый диагностический набор для психологического обследования детей младшего школьного возраста

Стандартные прогрессивные матрицы Дж. Равена. Цветные прогрессивные матрицы Дж. Равена

Тест предназначен для оценки уровня развития невербальной составляющей интеллекта. Принцип прогрессивности, реализованный в данном тесте, позволяет определить возможность анализа навыков обучения. В работе с тестом выявляется сформированность таких психических процессов, как внимание, перцепция и мышление в их наглядно-образной составляющей. Для детей младшего школьного возраста в зависимости от гипотезы о состоянии уровня сформированности наглядно-образного мышления могут быть использованы как стандартные прогрессивные матрицы (5 серий), так и цветные прогрессивные матрицы (серии А, АВ, В).

Данные теста используются в разделах «Работоспособность», «Конструктивная деятельность», «Интеллектуальное развитие».

Методика «Классификация предметов» (детский вариант)

Методика позволяет исследовать характеристики обобщения и абстрагирования, сформированность основных понятий, цветовых и абстрактных аспектов объекта, их возрастную соотнесенность. С помощью этой методики можно также выявлять возможности логики последовательности умозаключений, критичности и обдуманности действий, особенностей объема и устойчивости активного внимания, объема поля зрения, специфики цветоразличения и зрительного восприятия в целом, а также особенностей специфических личностных реакций и характеристик работоспособности. Данные, получаемые с помощью методики, описываются в разделах «Работоспособность», «Интеллектуальное развитие», «Особенности внимания», «Гнозис», «Исследование эмоционально-личностных особенностей».

Методика «Классификация предметов» (стандартный вариант)

Методика позволяет исследовать процессы обобщения и абстрагирования, сформированность последовательности суждений. На материале данной методики можно также изучать возможность

анализа последовательности умозаключений, критичности и обдуманности действий, особенности памяти, объема и устойчивости внимания, эмоциональных личностных реакций. В процессе выполнения заданий можно оценить уровень выполнения в действенном плане или с использованием отвлеченных категорий. Данные, получаемые при выполнении методики, описываются в разделах *«Интеллектуальное развитие»*, а также *«Характеристика речи»*. Стандартный вариант методики используется для детей, начиная с 8-9 летнего возраста.

Методика «Классификация объектов по двум признакам» (лото В.М. Когана)

Методика направлена на исследование возможности распределения и переключения внимания в сенсibilизированных условиях, а также сужения объема активного внимания. При этом возможны варианты использования с учетом времени выполнения и качественный анализ выполнения. Методика позволяет оценить характеристики работоспособности, утомляемость, пресыщаемость, а также отметить инертность деятельности. Данные, получаемые в ходе исследования, дают возможность провести оценку качества процессов классификации объектов на основе вычленения наглядно представленных признаков. Для детей младшего школьного возраста используется вариант методики как с таблицей 5x5, так и 7x7. Результату выполнения методики отражаются в разделах *«Особенности внимания»*, *«Работоспособность»*, *«Интеллектуальное развитие»*.

Методика опосредованного запоминания по А.Н. Леонтьеву

Способность к опосредованному запоминанию, отражая определенный уровень развития высших форм памяти, является в то же время существенной характеристикой интеллектуальной деятельности в целом и может служить одним из критериев готовности ребенка к успешному освоению школьной программы. Методика изучения динамики становления мнестической деятельности в онтогенезе (предложенная А.Н. Леонтьевым и использовавшаяся им), дает возможность многостороннего анализа умственной деятельности. Предусмотренный структурой данного

эксперимента обязательный поиск опосредующего звена для запоминания предполагает активный выбор значимых символов, в известной мере — особенности мышления. С помощью методики можно оценить различные характеристики мышления, в частности критичность, осознание причинно-следственных отношений, умение обобщать и опосредовать, абстрактность, оригинальность или выхолощенность мыслительных процессов. Результаты выполнения методики описываются в разделах *«Особенности мнестической деятельности»*, *«Особенности внимания»*, *«Интеллектуальное развитие»*.

Пиктограмма

Методика предназначена для исследования особенностей опосредованного запоминания и его продуктивности, а также характера мыслительной деятельности, уровня сформированности понятийного мышления. С помощью этой методики возможно изучение самостоятельной продукции ребенка. Здесь наглядно проявляется несформированность понятийного мышления, меньшим регламентом процессов мышления, условиям исследования. По результатам выполнения усложняющихся от слова к слову заданий можно судить о различных сторонах обобщения и отвлечения, уровне развития символического и конкретного мышления и всех связанных с ними характеристик. Существенную роль играет эмоциональная насыщенность пиктограмм. В определенной степени она отражает эмоциональное состояние ребенка. Методика может быть использована только в условиях достаточной сформированности графической деятельности. Результаты описываются в разделах *«Интеллектуальное развитие»*, *«Эмоционально-личностное развитие»*.

Понимание переносного смысла метафор, поговорок, коротких рассказов со скрытым смыслом

Методика применяется для исследования особенностей мышления — его уровня, целенаправленности и критичности. Буквальность истолкования, непонимание скрытого смысла свидетельствует о недостаточности уровня обобщения. Возможен анализ «соскальзывания» на приблизительный смысл. В определенном смысле использование этой методики может способствовать выявлению ассоциаций по «слабому» признаку. Результаты,

полученные по данной методике, должны учитываться в разделах *«Интеллектуальное развитие»*, *«Эмоционально-личностное развитие»*.

Методика «Кубики Кооса»

Методика Кооса направлена на исследование конструктивного праксиса, пространственного анализа и синтеза. Оцениваются сформированность представлений ребенка о пространственных соотношениях частей объекта, возможности конструирования аналогичных образцу объектов, сформированность системы анализа частей сложных объектов, характер восприятия целостности объекта. Кроме того, оценивается возможность вербализации пространственных отношений. Учитываются гностические возможности ребенка. Данные, получаемые при исследовании этой методикой, приводятся в разделах *«Гнозис»*, *«Конструктивная деятельность»*. Кроме того, методика Кооса может быть использована для исследования уровня притязаний. Данные этого варианта использования методики анализируются в разделе *«Характеристика мотивационно-волевой сферы»*.

Методика «Установление последовательности событий»

Методика предназначена для исследования, сопоставления, сравнительной оценки нескольких данных. С помощью методики можно исследовать особенности мышления и способность установления причинно-следственных и пространственно-временных связей, используя различные по сложности сюжетные картинки. Результаты выполнения методики описываются в разделах *«Работоспособность»*, *«Интеллектуальное развитие»*, *«Особенности внимания»*, *«Гнозис»*, *«Исследование эмоционально-личностных особенностей»*.

Методика «Исключение предметов»

Методика предназначена для исследования аналитико-синтетической деятельности, умения делать обобщения и давать логическое обоснование правильности обобщений. Данные, получаемые при исследовании с помощью данной методики, позволяют судить об уровне процессов обобщения и отвлечения, о

способности (или, соответственно, неспособности) ребенка выделить существенные признаки предметов или явлений. По своей направленности она похожа на, методику «Классификация предметов», и в некоторых методических пособиях эту методику даже называют упрощенным вариантом классификации предметов. Результаты выполнения методики описываются, в разделах «Работоспособность», «Интеллектуальное развитие», «Особенности внимания», «Гнозис».

Методика для исследования субъективных отношений ребенка (СОМОР)

Методика направлена на исследование субъективного представления ребенка о взаимоотношениях с окружающими взрослыми и детьми, о самом себе и своем месте в системе наиболее значимых для ребенка социальных взаимодействий. Результаты исследования отмечаются в разделах «Гнозис», «Исследование эмоционально-личностных особенностей», «Межличностные отношения».

Методика «Цветовой тест отношений»

Цветовой тест отношений (ЦТО) является диагностическим методом, предназначенным для изучения эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него людям и отражающим как сознательный, так и неосознаваемый уровень этих отношений для детей используется только данная модификация теста Люшера. Результаты исследования отмечаются в разделе «Исследование эмоционально-личностных особенностей».

Схема анализа психокоррекционного занятия

1. Тема, цель и задачи занятия, его место в перспективном плане и графике коррекционных занятий; учет при постановке целей и задач занятия структуры дефекта.

3. Целесообразность выбора формы занятия.

4. Организационная структура занятия (четкость, логичность, последовательность, взаимосвязь частей, выполнение основных этапов).

10. Применение методов, приемов и средств, обеспечивающих эффективность коррекции и компенсации как первичных, так и вторичных дефектов в структуре психики ребенка с отклонениями в развитии.

11. Использование различных вариантов основных видов упражнений и задач; их творческая интерпретация психологом.

12. Учет результатов выполнения упражнений и заданий; реализация целей и задач занятия.

13. Использование специального оборудования, ТСО и наглядного материала в соответствии с целями и задачами коррекции с учетом высших психических функций детей (подростков).

14. Динамика продвижения детей (подростков) в соответствии с перспективным планом коррекционной работы.

15. Влияние объективных и субъективных факторов на эффективность психокоррекционной работы психолога.

Программа комплексной практики

Пояснительная записка

Цель практики – организация и проведение коррекционно-развивающей работы в специализированных (коррекционных) школах для детей с ОВЗ.

Задачи практики:

1. Осуществить коррекционно-развивающую деятельность в условиях специальных (коррекционных) учреждений.

2. Организовать и осуществить психолого-педагогическое обследование лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с целью уточнения структуры нарушения.

3. Использовать данные медицинской документации в процессе организации и осуществления коррекционно-педагогической работы с лицами с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья).

4. Рационально выбрать и реализовать коррекционно-образовательные программы на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов к лицам с ОВЗ.

5. Осуществить динамическое наблюдение за ходом коррекционно-развивающего воздействия с целью оценки его эффективности.

Оказать консультативную помощь лицам с ОВЗ, их родственникам по проблемам обучения, развития, семейного воспитания, жизненного и профессионального самоопределения.

В результате прохождения комплексной практики студент должен **знать:**

- систему основных понятий, категорий и принципов психолого-педагогической диагностики и психометрики;
- основные принципы построения психолого-педагогического обследования и психокоррекционного занятия;
- коррекционно-образовательные программы, основанные на личностно-ориентированном и индивидуально-дифференцированном подходах к лицам с ОВЗ.

уметь:

- выявлять структуру нарушения психической деятельности для нахождения оптимальных путей коррекционной помощи;
- осуществить динамическое наблюдение за ходом коррекционно-развивающего воздействия с целью оценки его эффективности;
- оказывать консультативную помощь лицам с ОВЗ, их родственникам по проблемам обучения, развития, семейного воспитания, жизненного и профессионального самоопределения

владеть:

- навыками своевременного выявления нарушений развития у детей;
- навыками использования правил проведения обследования;
- навыками обработки и интерпретации результатов;

– навыками применения этических норм, принципов и методов психодиагностической, психоконсультационной и психокоррекционной работы.

План прохождения практики:

1. Установочная конференция по практике с определением цели и задач в рамках комплексной практики;

2. Составление плана работы студента на период прохождения дипломной практики;

3. Реализация составленного плана:

3.1. реализация диагностического, консультативного и коррекционно-развивающего направлений деятельности в рамках ВКР на базе практики;

3.2. реализация диагностического направления деятельности в рамках ВКР на базе практики; консультативного и коррекционно-развивающего направлений деятельности по плану педагога-психолога (практические рекомендации для родителей, 3 коррекционно-развивающих групповых занятий);

3.3. реализация диагностического, консультативного и коррекционно-развивающего направлений деятельности по плану педагога-психолога на базе практики (обследование 2-х детей по 2-м диагностическим методикам, практические рекомендации для родителей, 3 коррекционно-развивающих групповых занятий);

4. Составление отчета по практике и предоставление отчетной документации;

5. Итоговая конференция по практике.

Формы отчетности:

4. План работы студента на период дипломной практики (Приложение 1);

5. Набор диагностических методик, используемых при обследовании 2-х учащихся (Приложение 2);

6. Конспекты 3-х групповых занятий (Приложение 3);

7. Разработанные практические рекомендации для родителей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии в рамках квалификационной работы или с учетом категории воспитанников в учреждении;

8. Отчет о прохождении практики (Приложение 4).

Права и обязанности студента в период дипломной практики

Студенты имеют право:

- по всем вопросам, возникающим в процессе практики, обращаться к руководителям практики от университета и педагогу-психологу специального практического учреждения;
- вносить предложения по совершенствованию организации практики;
- использовать документацию на ребенка, находящуюся в практическом учреждении.

Студенты обязаны:

- находиться в практическом учреждении ежедневно (в соответствии с графиком работы студентов на практике и режимом работы специального учреждения) и своевременно выполнять все виды работ, предусмотренные программой практики;
- вести и предоставить по окончании практики необходимую отчетную документацию руководителю практики;
- подчиняться правилам внутреннего распорядка специального практического учреждения, распоряжениям администрации базы практики и руководителей практики.

В случае непосещения практического учреждения или невыполнения практикантом требований, предъявляемых к нему, он может быть отстранен от прохождения практики.

Студент, отстраненный от практики или работа которого на практике признана неудовлетворительной, считается не выполнившим учебный план данного семестра (задолжником).

Критерии оценки деятельности студентов на практике

При выставлении студенту оценки за дипломную практику учитывается следующее:

1. Обязательное прохождение студентом всех этапов практики в соответствии с планом;
2. Активность и самостоятельность деятельности студентов на практике с учетом дисциплинированности, ответственности и посещаемости;
3. Соответствие проводимой диагностической и коррекционно-развивающей работы специфике контингента детей, обучающихся в специализированном учреждении, и их индивидуальным особенностям;
4. Корректность и грамотность разработанных рекомендаций для родителей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии;

Полный объем и своевременность предоставления отчетной документации руководителю практики.

5. Обязательное прохождение студентом всех этапов практики в соответствии с планом;

6. Активность и самостоятельность деятельности студентов на практике с учетом дисциплинированности, ответственности и посещаемости;

7. Соответствие проводимой диагностической и коррекционно-развивающей работы специфике контингента детей, обучающихся в специализированном учреждении, и их индивидуальным особенностям;

8. Корректность и грамотность разработанных рекомендаций для родителей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии;

9. Полный объем и своевременность предоставления отчетной документации руководителю практики.

Приложение 1

План работы студента

Тема ВКР:

Дата

Содержание деятельности

Примечание

Приложение 2

Набор диагностических методик

Название диагностической методики;

Автор диагностической методики;

Цель;

Оборудование и стимульный материал;

Ход диагностики;

Протоколы процедуры диагностики на каждого ребёнка по каждой методике;

Количественный и качественный анализ результатов на каждого ребёнка по каждой методике.

Приложение 3

Конспект группового занятия

Дата и время:

Форма организации занятия:

Имя и возраст / класс:

Тема:

Цель:

Задачи:

Ход занятия:

Этап занятия	Содержательные компоненты занятия (игры / упражнения)	Цель данного задания	Характер помощи в ситуации затруднения	Примечание

Общая длительность занятия:

Выводы:

- достижение цели занятия;
- соответствие содержания фактического занятия запланированному;
- характер затруднений и рекомендации по совершенствованию данного занятия.

Приложение 4

Отчет о прохождении практики

4. Выполнение плана практики. Наличие отклонений от плана и причины их вызвавшие;

5. Выполнение каких из пунктов плана вызвали наибольшее затруднение; как преодолевались данные затруднения;

6. В каких видах деятельности Вы оказались наиболее успешными?

7. Самооценка за период прохождения практики;

8. Вывод и рекомендации по совершенствованию данного вида практики.

Приложение 5

Федеральное агентство по образованию
Омская гуманитарная академия

Отчетная документация по ознакомительной практике

В _____
(название практического учреждения)

Студента _____ группы, ____ курса, факультета _____, обучающегося по специальности «Специальная психология»

(фамилия, имя, отчество студента)

Руководитель практики –

Сроки прохождения практики –

с _____ по _____ 200__ г.

Омск 20__ г.

Учебное издание

Автор-составитель:

Стебляк Елена Анатольевна, доцент кафедры педагогики,
психологии и социальной работы Омской гуманитарной академии,
кандидат психологических наук

**СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИК
ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
050716.65 Специальная психология**

Техническое редактирование и компьютерная вёрстка –
В.С. Болтунов

Подписано в печать 12.10.2009

Печать на ризографе. Бумага офсетная. Формат 60х80 1/16.

Печ. л. 5.6. Уч.-изд. л. 6,0. Тираж 100 экз. Заказ .

НОУ ВПО «ОмГА»

644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а.

Отпечатано в полиграфическом отделе издательства НОУ ВПО «ОмГА».
644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а, тел. 28-47-43