

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**ГОУ ВПО ЛНР «ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»**

**ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ  
КАФЕДРА ДЕФЕКТОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ**

**Л.А. Черных**

**НАПИСАНИЕ, ОФОРМЛЕНИЕ И ЗАЩИТА  
КУРСОВЫХ РАБОТ  
ПО МЕТОДИКЕ РАБОТЫ СПЕЦИАЛЬНОГО  
ПСИХОЛОГА**

**Учебно-методическое пособие**

для студентов очной и заочной форм обучения  
по направлению подготовки  
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»



УДК 159.97(076)

ББК 88.48р3

Ч 49

**Рецензенты:**

**Ершова И.Б.** – профессор кафедры дефектологии и психологической коррекции ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», доктор медицинских наук, профессор;

**Барышева Е.И.** – заведующий кафедрой психологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», кандидат психологических наук, доцент;

**Лохматова И.А.** – ассистент кафедры педиатрии и детских инфекций ГУ ЛНР «Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки», кандидат медицинских наук.

**Черных Л.А.**

**Ч-49 Написание, оформление и защита курсовых работ по методике работы специального психолога : учебно-методическое пособие / Л.А. Черных; ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко». – Луганск : Книта, 2020. – 128 с.**

Учебно-методическое пособие содержит общие положения о курсовой работе, требования к организации ее выполнения, правила оформления работы, обязанности студента и руководителя, особенности процедуры защиты курсовой работы, типичные ошибки при написании курсовых работ, список рекомендованной литературы, приложения с примерами оформления структурных элементов работы.

Учебно-методическое пособие предназначено для студентов очной и заочной форм обучения по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование».

**УДК 159.97 (076)**

**ББК 88.48 р3**

*Рекомендовано Учебно-методическим советом ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» в качестве учебно-методического пособия для студентов очной и заочной форм обучения по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (протокол № 7 от 18 марта 2020 г.)*

© Черных Л.А., 2020

© ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Общие положения	6
Организация выполнения курсовых работ	10
Обязанности руководителя курсовой работы	13
Обязанности студента	15
Содержание и структура курсовой работы	16
Порядок изложения материала в соответствии со структурой работы	22
Требования к оформлению курсовой работы	39
Типичные ошибки при написании курсовых работ	46
Требования к защите и оцениванию	47
Психодиагностическое обследование детей с различными нарушениями развития	52
Рекомендуемые программы коррекции для детей с ограниченными возможностями здоровья	90
Заключение	104
Список рекомендованной литературы для написания курсовой работы	106
Приложение 1. Ориентировочная тематика курсовых работ	112
Приложение 2. Образец титульных листов	115
Приложение 3. Образец календарного плана	117
Приложение 4. Образец составления реферата	118
Приложение 5. Пример оформления содержания курсовой работы	119
Приложение 6. Примеры описания выборки, количественного и качественного анализа результатов констатирующего эксперимента	120
Приложение 7. Требования к оформлению списка использованной литературы	122

## ВВЕДЕНИЕ

Согласно Положению об организации учебного процесса в высших учебных заведениях Луганской Народной Республики курсовая работа направлена на формирование у обучающихся умений самостоятельного применения полученных знаний для комплексного решения конкретных практических задач, навыков самостоятельного проведения первичных научных исследований. Она выполняется с целью закрепления, углубления и обобщения знаний, полученных студентами за время учебы, и их применения к комплексному решению конкретного профессионального задания.

При выполнении курсовой работы по учебной дисциплине «Методика работы специального психолога» по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» перед студентом возникает целый ряд вопросов относительно выбора темы работы, проработки литературных источников, составления плана, порядка организации выполнения и представления курсовой работы к защите в комиссию.

Целью написания данного учебно-методического пособия является предоставление методической помощи студентам Института педагогики и психологии и Института профессионального развития при написании курсовой работы по учебной дисциплине «Методика работы специального психолога» по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» и доведение ее до логического завершения.

Количество курсовых работ в течение всего срока обучения определяется учебным планом. Для руководства работой обучающихся назначается руководитель из числа профессорско-преподавательского состава университета. Курсовая работа выполняется обучающимися в часы самостоятельной подготовки. По результатам защиты курсовой работы выставляется оценка.

При получении неудовлетворительной оценки обучающийся выполняет работу по новой теме или перерабатывает прежнюю в сроки, устанавливаемые кафедрой. Правила подготовки, оформления и защиты курсовой работы регламентированы «Положением о курсовой работе ГОУ ВПО ЛНР “Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко”».

Курсовые работы студентов по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» выполняются в формате исследовательской курсовой работы – проводится анализ и обобщение теоретического и эмпирического материала, призванные способствовать закреплению и применению знаний, умений и навыков, полученных в процессе освоения основной образовательной программы высшего образования.

Итоги выполнения курсовых работ анализируются на кафедре дефектологии и психологической коррекции, при необходимости – на заседаниях учебно-методических комиссий Института педагогики и психологии.

## ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Курсовая работа – это самостоятельное научное исследование студента, которое выполняется на определенном курсе или семестре. В соответствии с учебным планом студенты Института педагогики и психологии и Института профессионального развития направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» выполняют курсовую работу по методике работы специального психолога.

При подготовке к написанию курсовой работы студенты овладевают навыками самостоятельного анализа различных теоретических подходов к изучению проблем каждой отдельной дисциплины, усваивают основные методы этого анализа, учатся подбирать необходимый материал из научных, методических, учебных, статистических и других источников, систематизировать его и делать соответствующие выводы.

Тематика курсовых работ отвечает заданиям выше отмеченной учебной дисциплины и тесно связывается с практическими потребностями конкретной профессии. Она утверждается на заседании кафедры. Тематику курсовых работ утверждает заведующий кафедрой по представлению преподавателя, который ведет лекционный курс.

Выполнение курсовых работ определяется графиком.

Работа должна иметь научный характер и определенную научную ценность и не может быть переводом написанного в научной литературе, простым описанием изучаемого явления или информацией о конкретном событии.

Результаты курсовой работы основываются на глубоком, осмысленном изучении научной литературы, обобщении результатов исследования изучаемых процессов и явлений. Выводы данной работы должны содержать предложения относительно перспективы дальнейших научных разработок в этом направлении.

Курсовая работа помогает студенту систематизировать полученные теоретические знания по изученной дисциплине, проверить качество этих знаний.

Курсовая работа является одной из самых эффективных форм самостоятельной работы студентов. Цель курсовой работы – помочь студенту закрепить и углубить теоретические знания, полученные в процессе изучения дисциплин по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование».

Курсовая работа как важная форма учебного процесса призвана научить будущего специалиста самостоятельно обобщать и анализировать информационные источники (монографии, учебники, учебные пособия, публикации периодической литературы), статистические и методические (практические) материалы.

Задачи выполнения курсовой работы:

– получение студентами углубленных знаний по выбранной теме курсовой работы;

– овладение основными приемами научно-исследовательской деятельности, умениями и навыками поиска, анализа и систематизации информации, логического и последовательного изложения содержания проблемы с использованием научного стиля и специальной (предметной) терминологии.

Курсовая работа свидетельствует, насколько знания, полученные студентами в процессе изучения курса по методике работы специального психолога, являются глубокими и фундаментальными; характеризует умение студентов самостоятельно исследовать поставленные проблемные вопросы.

Выполняется курсовая работа на государственном языке. После написания курсовой работы и проверки ее руководителем проводится публичная защита. Студент должен умело и четко сформулировать основные положения курсовой работы, дать ответы на вопросы членов комиссии.

Курсовая работа предусматривает:

- расширение, систематизацию и закрепление теоретических и практических знаний по дисциплине, формирование умения применять эти знания при решении конкретных научных и профессиональных проблем;
- развитие навыков организации и проведения самостоятельной исследовательской работы, овладения методиками исследований и анализа полученных данных;
- выяснение уровня подготовленности студентов к самостоятельной работе по специальности.

В процессе выполнения курсовой работы студенты должны получить навыки самостоятельной проработки разнообразных современных информационных источников по выбранной теме (научная и периодическая литература, материалы, которые размещены в сети Интернет, и тому подобное) и анализа конкретных психологических, дефектологических и логопедических ситуаций. Следовательно, подготовка курсовой работы даст возможность студентам глубже выучить отдельные вопросы профессионального образования и на основании этого сделать самостоятельные выводы и прогнозы.

В курсовой работе нужно всесторонне и глубоко раскрыть содержание выбранной темы, показать знание литературных источников.

Содержание теоретических разделов курсовой работы должно отвечать современному уровню развития основных разделов специальной психологии, дефектологии, логопедии, специальной педагогики. Нужно глубоко и всесторонне осветить актуальность проблемы. Если в научной литературе нет единственной точки зрения на вопросы, которые исследует слушатель, то следует привести мнения нескольких авторов, критически их оценить и изложить собственные взгляды по данному вопросу. Это поможет глубже усвоить материал.

Рекомендации, предложения, прогнозы и мероприятия относительно исследуемой проблемы могут быть разработаны

как самостоятельно, так и на основании изучения и обобщения передового научно–практического опыта, освещенного в литературных источниках. Они должны быть обоснованными, реальными, иметь теоретическую и практическую ценность.

*Одно из главных требований к написанию курсовой работы* – это самостоятельность и творческий подход.

Тематика курсовых работ связывается с теоретическими и практическими проблемами, которые рассматриваются специальной психологией, дефектологией, логопедией, специальной педагогикой. Выбор темы исследования осуществляется вместе с научным руководителем в соответствии с тематикой научных исследований кафедры, проблематики дисциплины и научных интересов студента. При выборе темы курсовой работы необходимо руководствоваться такими критериями:

- актуальность (научная новизна и практическое значение работы);
- соответствие темы научным интересам студента и руководителя, проблематике исследований кафедры;
- наличие базы для выполнения работы по данной теме.

Опыт, приобретенный при выполнении и защите курсовой работы, должен быть использован в дальнейшей подготовке выпускной квалификационной работы бакалавриата.

## ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫПОЛНЕНИЯ КУРСОВЫХ РАБОТ

Комиссией разрабатывается тематика курсовых работ, утверждается на заседании кафедры дефектологии и психологической коррекции и доводится до сведения всех студентов.

Тематика курсовой работы по методике работы специального психолога должна соответствовать задачам и содержанию учебной дисциплины, современному уровню развития данной отрасли науки и опыту производственной деятельности, способствовать формированию и развитию общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых выпускникам реализуемой основной образовательной программы высшего образования. Тематика курсовых работ должна учитывать интересы потенциальных работодателей.

Обучающийся выбирает тему курсовой работы из перечня тем, разработанных и утвержденных на кафедре, а также руководствуясь своими научными интересами и склонностями. Для выбора темы курсовой работы по методике работы специального психолога обучающийся консультируется с научным руководителем. На основе заявления, согласованного с научным руководителем, обучающийся может предложить свою тему курсовой работы. Исключается дублирование тем курсовых работ на курсе. Ориентировочная тематика курсовых работ приведена в Приложении 1. При выборе темы следует учитывать возможность получения аналитической и практической информации для конкретного исследования.

Выбрав тему, студент подает заявление с указанием темы работы. Студентам, которые вовремя не использовали предоставленную возможность самостоятельного выбора, тема курсовой работы определяется комиссией.

Студенты самостоятельно составляют содержание курсовой работы и обязательно согласовывают его с руководителем.

Содержание курсовой работы должно отличаться своей логичностью и последовательностью. Основные его вопросы должны постепенно раскрывать теоретические аспекты выбранной темы исследования с переходом к практической части, которая выполняется на конкретном материале.

Курсовая работа должна быть переплетена, на титульной странице работы должны находиться подписи студента (исполнителя), руководителя работы и заведующего кафедрой. Во время защиты курсовой работы на титульной странице отмечается оценка, и расписываются члены комиссии по защите курсовой работы с обозначением даты защиты. Зачет по курсовой работе является дифференцированным и выставляется в ведомость и зачетную книжку студента с обязательным указанием количества баллов, полученных студентом за написание, оформление и защиту курсовой работы.

Более рационально организовать работу над курсовой работой, правильно распределить свое время, спланировать его, глубоко и своевременно разработать выбранную тему поможет алгоритм написания курсовой работы. Он дисциплинирует исполнителя, лимитирует срок, отведенный на выбор темы, подбор и анализ литературы по теме исследования, порядок написания, оформления и защиты курсовой работы (Рис. 1).

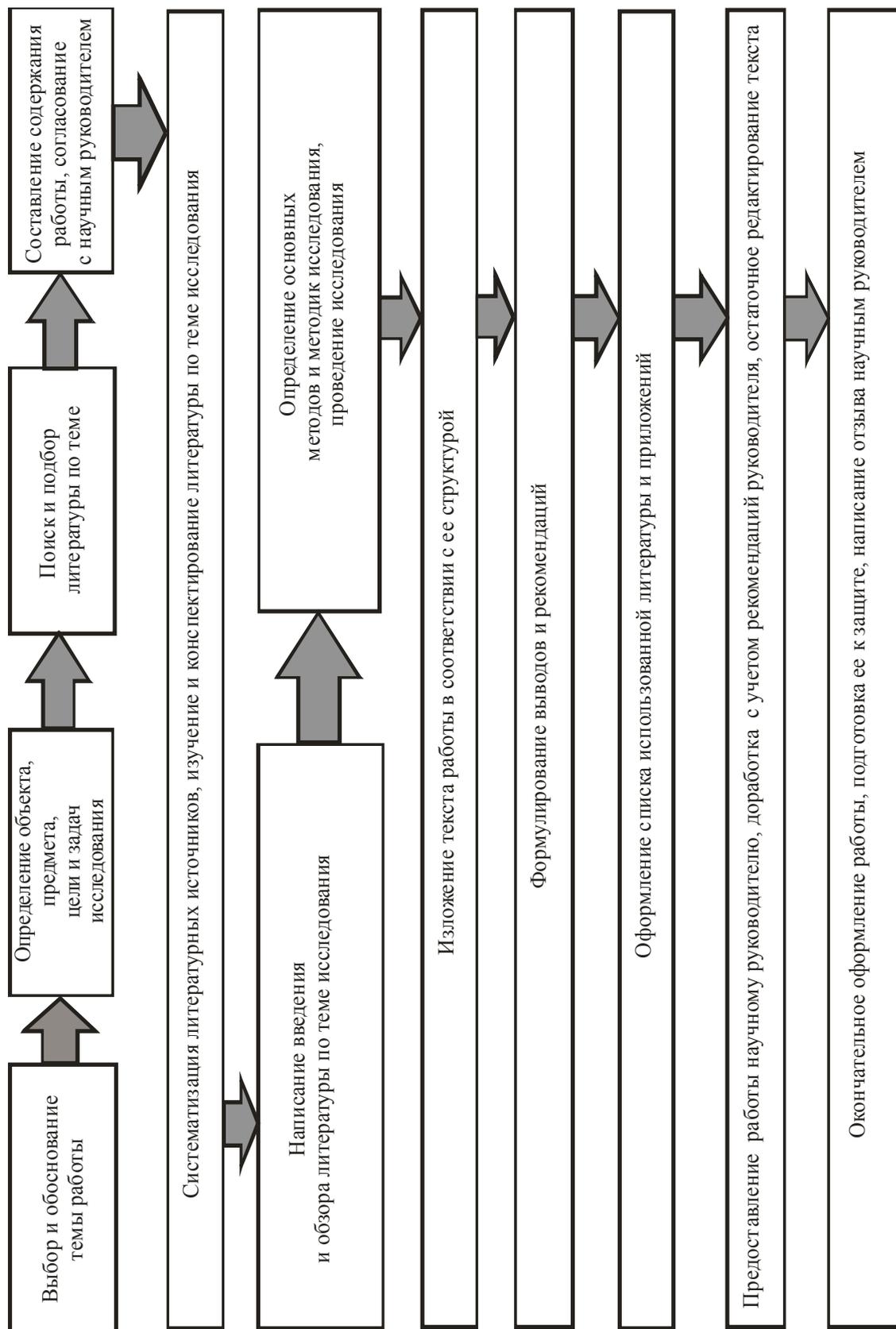


Рис. 1. Алгоритм написания курсовой работы.

## **ОБЯЗАННОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ КУРСОВОЙ РАБОТЫ**

Закрепление за обучающимся темы курсовой работы по методике работы специального психолога и научное руководство ею со стороны преподавателя осуществляется протоколом заседания кафедры дефектологии и психологической коррекции, утверждается распоряжением по институту педагогики и психологии.

Изменение темы курсовой работы допускается в исключительных случаях по обоснованному заявлению самого студента или по инициативе научного руководителя. Все изменения рассматриваются на заседаниях кафедры дефектологии и психологической коррекции, отражаются в протоколах заседания кафедры и распоряжениях директора института педагогики и психологии.

Руководитель курсовой работы помогает студенту в ее написании на протяжении всего отведенного времени. Обязанностью руководителя является утверждение плана выполнения курсовой работы, контроль за соблюдением графика ее написания, координация работы в целом и проверка подготовленной к защите работы.

Руководство курсовой работой по методике работы специального психолога отражается в учебной нагрузке преподавателя. Заведующий кафедрой назначает руководителем курсовой работы преподавателя, который является специалистом в данной отрасли знания, имеет стаж работы в высшей школе или стаж работы в данной профессиональной области не менее трех лет.

К функциям научного руководителя курсовой работы по методике работы специального психолога относятся:

- практическая помощь студенту в выборе темы курсовой работы, разработка плана и графика ее выполнения;
- разъяснение целей и задач выполнения данной работы;

- рекомендации по выбору литературы и подбору фактического материала;
- систематический контроль хода выполнения курсовой работы в соответствии с разработанными планом и графиком;
- информирование кафедры о несоблюдении обучающимся установленного графика выполнения курсовой работы;
- квалифицированное консультирование по содержанию курсовой работы;
- оценивание качества выполнения курсовой работы на основании разработанных критериев, показателей и шкал оценивания, доведенных заблаговременно до сведения обучающихся.

В тех случаях, когда работа носит междисциплинарный характер, могут быть назначены консультанты. Назначение внешних консультантов должно быть согласовано с заведующим кафедрой и директором института педагогики и психологии.

Поставив свою подпись на титульной странице курсовой работы, руководитель несет ответственность за соблюдение нормативных требований относительно произведенной работы и удостоверяет ее достаточное качество.

Руководитель включается в состав членов комиссии, которая принимает защиту курсовых работ.

## ОБЯЗАННОСТИ СТУДЕНТА

Курсовая работа является самостоятельной работой студента. Автор работы несет полную ответственность за использование первоисточников, их обоснование, принятие решений и изложение материала в целом. Руководитель знакомит студента с графиком выполнения отдельных этапов курсовой работы, датой защиты и соблюдением этих сроков.

Сдавать работу на дальнейшую проверку желательно вместе с предварительно проверенным черновым вариантом курсовой работы, не менее, чем 1–2 раза в месяц. О выполнении этапов, установленных графиком написания курсовой работы, студент отчитывается перед своим руководителем.

Выполнение курсовой работы предусматривает такие *этапы*:

- выбор темы;
- подбор и изучение литературы;
- составление предварительного содержания;
- консультация с преподавателем–руководителем и уточнение содержания курсовой работы;
- написание и оформление текста курсовой работы;
- передачу завершенной курсовой работы на кафедру для проверки руководителем;
- доработка работы согласно замечаниям руководителя;
- защита курсовой работы.

*Исполнитель курсовой работы обязан:*

- четко придерживаться графика подготовки курсовой работы;
- вовремя и старательно выполнять все задания научного руководителя;
- оформить курсовую работу, руководствуясь соответствующими требованиями;
- своевременно сдавать завершенную рукопись работы научному руководителю для проверки и передачи всех необходимых материалов к защите;
- аргументировано и этично реагировать на замечания научного руководителя, отвечать на вопросы членов комиссии по проведению защиты и на вопросы присутствующих на открытой защите курсовой работы.

## СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА КУРСОВОЙ РАБОТЫ

Курсовая работа должна отвечать следующим требованиям:

- отражать актуальность рассматриваемой проблематики, ее теоретических и практических аспектов;
- содержать научный аппарат (актуальность, определение объекта и предмета, формулировку цели и задач, теоретического и практического значения исследования);
- базироваться на общих и специальных методах исследований;
- характеризоваться внутренней целостностью, логичностью и аргументированностью изложения материала;
- содержать самостоятельные выводы, основанные на анализе теоретического и эмпирического материала;
- отвечать требованиям к оформлению курсовой работы.

В курсовой работе по методике работы специального психолога выдерживается следующая логико-композиционная структура:

- титульный лист;
- оглавление (с указанием страниц);
- введение, которое должно содержать: четкое и краткое обоснование актуальности выбранной темы; определение объекта и предмета; цель и задачи курсовой работы; описание использованных при ее выполнении методов исследования и обработки данных; теоретическое и практическое значение работы (объем введения – не менее двух страниц);
- основная часть (2 главы, которые делятся на подпункты).

В первой главе, как правило, освещаются основные теоретические положения, излагается сущность исследуемой проблемы. Причем подпункт 1.1 посвящен анализу отечественных и зарубежных исследований и публикаций по проблеме развития исследуемого феномена в норме, подпункт 1.2 отражает основные аспекты объекта исследования (какого-либо феномена, нарушения), желательно сравнить развитие данного

феномена у детей с нормативным и патологическим развитием, подпункт 1.3 отражает особенности предмета исследования (конкретная часть объекта исследования). Глава 1 заканчивается выводами к главе 1, в которых необходимо сделать краткие выводы по подпунктам 1.1 (1–2 абзаца), подпункту 1.2 (1–2 абзаца), подпункту 1.3 (1–2 абзаца). Каждый подпункт внутри одной главы отделяется двумя пробелами с интервалом 1,5. Вторая глава посвящается практическим аспектам решения исследуемой проблематики. Причем в подпункте 2.1 необходимо описать методы и методики, которые были использованы в исследовании (по авторам), их должно быть не менее пяти, в подпункте 2.2 необходимо описать базу исследования, выборку, указав количество детей с нормативным развитием и с нарушениями – зрения, слуха, интеллекта, речи, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы и поведения (по 11–12 человек нормы и столько же патологии для сравнительного анализа), возраст, пол, патологию, провести констатирующий эксперимент, а также сделать количественный и качественный анализ результатов исследования, в подпункте 2.3 необходимо разработать на основании анализа методических и научно–практических материалов по работе с психолого-педагогическими особенностями детей с ограниченными возможностями здоровья методику коррекции или формирования данного конкретного феномена по исследуемой проблеме. Методика должна включать пояснительную записку, диагностический этап, организационный (ознакомительный) этап, коррекционный этап и этап оценки эффективности проводимой методики формирования или коррекции данного свойства, качества у исследуемых детей. В методике должны быть прописаны общее количество занятий (не менее 12), периодичность проведения занятий (не менее 2 раз в неделю), протяженность реализуемой методики коррекции или формирования (не менее 1,5–2 месяцев). Методика формирования (коррекции) должна иметь цель (цели), задачи.

Для достижения цели (целей) все задачи должны решаться пошагово на каждом этапе методики. В методику формирования (коррекции) должны быть включены разбитые по занятиям сюжетно–ролевые и (или) дидактические игры, упражнения на тренировку определенных умений и навыков, в том числе нейропсихологические упражнения, физминутки, релаксационные упражнения и т.д. Каждое занятие и упражнение или игра должны включать цель и решаемые задачи. В конце второй главы прилагаются выводы к главе 2, в которых отражаются выводы по подпункту 2.1 (1–2 абзаца), по подпункту 2.2 (1–2 абзаца), желательно описать качественный анализ исследуемого феномена, по подпункту 2.3 сделать выводы по ожидаемым результатам методики формирования (коррекции) данной патологии или выявленного нарушения. Каждый структурный элемент курсовой работы (глава 1, глава 2, выводы к главам, заключение, список использованной литературы, приложения) начинается с нового листа. Интервал между названием структурного элемента и текстом должен быть два пробела интервала 1,5;

– заключение (1–2 страницы), в котором указывается степень достижения цели и решения поставленных задач, формулируются основные выводы по результатам разработки темы курсовой работы, желательно сформулировать заключение как обобщенные ответы на вопросы задач исследования (5 абзацев по количеству задач исследования в курсовой работе);

– библиография, в которой представлен список использованной литературы – монографий, учебных пособий, научной периодики, методической литературы и т.д. (не менее 25 источников), оформленный в соответствии с требованиями;

– приложения (при необходимости), которые включают полный текст методик исследования, которые прописывается в Приложении 1, материалы первичных эмпирических данных, результаты их математической обработки (представленные в виде таблиц, графиков, схем, рисунков, карт и т.п.), которые

помещаются в Приложение 2, таблица с диагнозами (заключениями), возрастом и особенностями детей с ограниченными возможностями здоровья, которая соответствует Приложению 3. В первую колонку таблицы вносится порядковый номер респондента, во вторую колонку – имя и первая буква фамилии каждого исследуемого ребенка с нормативным развитием и с патологией, в третью колонку – возраст с указанием лет и месяцев ребенка на момент проведения исследования, в четвертую колонку – диагноз или заключение под шифром с расшифровкой в буквенном выражении. В Приложение 4 помещается полный текст разработанной методики формирования (коррекции) исследуемого феномена с указанием нозологии и возраста детей.

Материалы приложения не входят в общий объем курсовой работы.

Объем курсовой работы, как правило, должен составлять 30–40 страниц стандартного печатного текста (без приложений), объем одного подпункта – не менее трех страниц.

Структура курсовой работы включает такие *элементы*:

- титульные страницы (Приложение 2);
- календарный план (Приложение 3);
- реферат (Приложение 4);
- содержание (Приложение 5);
- введение;
- теоретико-методологическая глава;
- практическая глава с проведением и описанием констатирующего этапа исследования и предложенной методикой формирования (коррекции) данного конкретного феномена;
- выводы к каждой главе;
- заключение;
- список использованной литературы;
- приложения.

В содержании отображают главы и подпункты курсовой работы и проставляют их нумерацию.

Все структурные элементы работы подлежат нумерации, кроме титульных листов, реферата и листа с содержанием работы.

*Основная часть курсовой работы* – это изложение сведений относительно предмета исследования, особенностей проведения исследования и его результатов. Текст курсовой работы представляют, разделяя материал на главы. Главы могут разделяться на пункты. Пункты, если это необходимо, разделяют на подпункты. Каждый пункт и подпункт должен содержать законченную информацию. Изложение материала подчиняют ведущей идее, четко определенной автором.

Основная часть курсовой работы представлена двумя главами.

*Первая глава* является теоретико-методологической. В ней должны быть описаны: анализ научной литературы по исследуемой проблематике; представлена характеристика объекта и предмета исследования и отдельных их аспектов.

*Вторая глава* работы является практической, экспериментальной. В ней описываются методы и методики, которые были использованы для проведения констатирующего эксперимента, описывается количественный и качественный состав экспериментальной выборки, представляется психологический и математический анализ результатов эксперимента, а также предлагается разработанная методика формирования (коррекции) выявленных в ходе эмпирического исследования недостатков психического развития.

*Выводы* помещают непосредственно после изложения текста каждой из глав в основной части курсовой работы с новой страницы. В выводах отображают важнейшие теоретические и практические результаты, полученные в курсовой работе. В выводах следует отметить качественные и количественные показатели полученных результатов, обосновать достоверность

результатов, изложить рекомендации относительно их использования. Выводы должны заключать в себе оценку полноты решения поставленных задач исследования.

*Список использованной литературы* приводят в конце текста, начиная с новой страницы. Его размещают в алфавитном порядке и составляют в соответствии с действующими стандартами (Приложение 7).

В приложениях помещают материал, который:

- является необходимым для полноты курсовой работы, но включение его к основной части научной работы может изменить упорядоченное и логическое представление об исследовании;
- не может быть размещен в основной части курсовой работы из-за большого объема или способов его представления.

*В приложения* могут быть включены:

- иллюстрации или таблицы;
- материалы, которые из-за большого объема, специфики подачи или формы представления не могут быть отнесены к основной части (стимульный материал, протоколы исследований (3–5 по каждой из методик, которые использовались в исследовании), формулы, расчеты, описание программ, разработанных в процессе выполнения работы и др.). Каждое приложение должно начинаться с нового листа и иметь заглавие, выполненное большими буквами. В правом верхнем углу над заглавием с большой буквы пишется соответственно: Приложение 1, Приложение 2 и т.д.

## **ПОРЯДОК ИЗЛОЖЕНИЯ МАТЕРИАЛА В СООТВЕТСТВИИ СО СТРУКТУРОЙ РАБОТЫ**

Прежде всего, необходимо составить предварительное содержание будущей работы. С этой целью следует провести библиографический поиск, выявить опубликованные труды, которые касаются выбранной темы. Начинать библиографический поиск рационально с библиотечных каталогов. Для тематического поиска используются систематические каталоги, в которых описание книг размещается в соответствии с их содержанием по областям знаний.

В алфавитном каталоге, который имеет каждая библиотека, легко отыскать труды научных коллективов и известных авторов, которые внесли свой вклад в разработку темы, проблемы, а также издания, рассказывающие об этих авторах.

После предварительного знакомства с литературой составляют содержание работы, то есть перечень важнейших вопросов, которые будут раскрываться автором. Составление содержания является важным моментом, поскольку удачно составленное содержание в значительной степени облегчает исследование и написание работы. Подготовленное студентом содержание обсуждается с научным руководителем, уточняется и является для студента ориентиром при написании курсовой работы. В дальнейшем содержание может совершенствоваться, поскольку в ходе написания работы возникают определенные коррективы, связанные с расширением или сокращением материала, с приведением его к оптимальным пропорциям, уточнением формулировок и тому подобное.

После этого приступают к проработке литературы, сбору и оформлению материала. Работая над литературой, следует особенно внимательно отбирать те разделы, параграфы, страницы, которые непосредственно касаются выбранной темы. Важно их глубоко проработать, сделать соответствующие выписки из них. Делать выписки можно разными способами: выписки в тетради, выписки на карточках или отдельных листах

(с одной стороны). Каждая выписка должна сопровождаться ясными и точными данными об источнике, из которого она взята, если это книга – об авторе, ее заглавии, годе и месте издания, страницах. Если выписывается материал из журнальной или газетной статьи, необходимо указать номер и год издания журнала, страницу. Сверху карточки следует коротко указать, о чем идет речь в данном тексте. Выписанные цитаты следует заключать в кавычки, чтобы отличить их от собственного изложения прочитанного текста. Если в книгах встречается компактный материал, который в значительной степени может быть использован в работе, тогда, по возможности, делают ксерокопии отдельных страниц. На ксерокопии отмечаются данные об авторе, заглавии книги, при необходимости – разделе (главе). Выписки на карточках или отдельных листах (с одной стороны) открывают широкие возможности сортировки, классификации, размещения собранного материала. Таким образом, совокупность ксерокопий, выписок на карточках или отдельных листках по конкретной теме дает исследователю словно бы первичный, черновой вариант работы. Дальше нужно только приступить к литературному оформлению этого разрозненного материала, сделать плавные переходы между отдельными его частями.

При литературном оформлении труда одновременно используются как ксерокопии, выписки, так и текст книг с закладками. Чтобы писать таким способом, нужно предварительно хорошо ознакомиться с отобранной литературой и источниками, постоянно помнить их общее содержание.

Сбор и оформление материала по выбранной теме – это не механический, а творческий процесс, в ходе которого уже происходит начальный этап создания труда, его контуры все яснее вырисовываются в воображении автора.

Следующим этапом работы над выбранной темой является литературное оформление исследования (написание текста работы). На этапе написания работы следует четко распределять намеченный ее объем по отдельным подпунктам рабочего

содержания. Распределение объема труда по подпунктам в значительной степени зависит от самой темы, ее значения, изученности и наличия соответствующих материалов. При написании работы автор должен давать системное изложение темы, пропорционально раскрывать ее компоненты. Собранный материал, даже сгруппированный по отдельным вопросам, подпунктам, необходимо изложить в одном стиле, последовательно, убедительно. К тому же нужно обратить внимание на *научность стиля изложения материала*. Часто молодые исследователи, используя научно–популярную литературу, заимствуют популярный стиль изложения материала. Следует иметь в виду, что курсовая работа является разновидностью научного труда, соответственно и стиль изложения должен быть научным, а не популярным. Раскрытие темы должно быть четким, последовательным, целеустремленным. Следует остерегаться введения в изложение материала пустяков, и даже значительных фактов, если они не касаются темы, хотя и могут быть весьма интересными. Исследование должно быть самостоятельным и завершенным. Завершающим этапом работы является подведение итогов исследования, формулировка выводов, обобщение и объяснение фактического материала, составление рекомендаций.

Произведенную работу (черновой вариант) подают научному руководителю. Потом ее дорабатывают, учитывая замечания и пожелания. После доработки текст перепечатывают, сшивают и подают на кафедру.

***Титульный лист.*** Титульный лист содержит информацию об учебном заведении, где выполняется работа, вид работы, название темы, данные об исполнителе работы и руководителе, роспись руководителя на титуле работы свидетельствует о допуске студента к публичной защите курсовой работы. Образец титульных листов приведен в Приложении 2. Титульный лист на странице не нумеруется.

***Реферат.*** Реферат предназначен для ознакомления с курсовой работой. Он должен быть сжатым, информативным и

содержать краткие сведения, которые позволят принять решение о целесообразности чтения всей работы. В структуру реферата входят:

- количество страниц текста курсовой работы;
- количество приложений, таблиц, рисунков (диаграмм, гистограмм), источников литературы;
- перечень ключевых понятий (их перечень предоставляется не в алфавитном порядке, а по мере появления в тексте работы);
- перечень основных положений работы.

Текст реферата начинается с таких стандартных высказываний: «Курсовая работа состоит...»; «Первая глава посвящена...». Далее используются высказывания такого типа, как: «Анализируются противоречия...», «Представлены результаты...», «Исследуются проблемы...», «Характеризуются особенности...», «Речь идет о...», «Проанализирован круг проблем...», «Анализ завершается выводом о том, что...»; «Работа посвящена актуальной проблеме...», «На основании проведенного исследования составлена методика формирования (коррекции)...».

**Содержание.** Содержание работы оформляется *на одной странице*. Содержание также не нумеруется, однако учитывается в общей нумерации. Содержание включает:

- введение;
- последовательный перечень всех глав и подпунктов;
- выводы к каждой главе;
- заключение;
- список использованной литературы;
- приложения.

Содержание курсовой работы можно делать с помощью таблицы с невидимыми пределами.

Образец содержания приведен в Приложении 5.

**Введение.** В структуру введения входят:

- **актуальность исследования** (не менее, чем 0,5 страницы текста); актуальность отображает важность, реальность,

современность и злободневность исследования выбранной темы, ее соответствие современным потребностям психологической, дефектологической и логопедической науки, а также, кто из выдающихся психологов, дефектологов, логопедов занимался исследованием данной проблемы. Сразу же после точки необходимо перечислить то, что уже сделано в освещении исследуемой проблемы разными авторами. В конце этого анализа необходимо очертить те аспекты проблемы, которые еще недостаточно изучены (объем – 1 страница);

– **объект исследования** (объектом исследования является то, на что направлен процесс познания; это вся совокупность отношений разных аспектов теории и практики науки, которая служит источником необходимой для исследователя информации. Объект исследования – это часть психологической реальности, в пределах которой находится предмет исследования и которая содержит предпосылки для познания предмета. Слова «**объект исследования**» пишутся с абзаца *жирным шрифтом*, ставится тире и одним предложением раскрывается содержание). В курсовой работе по учебной дисциплине «Методика работы специального психолога» по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» объектом исследования должен выступать психологический (дефектологический, логопедический) феномен (отвечает на вопрос что?), который отмечен в теме курсовой работы;

– **предмет исследования** (предметом исследования являются наиболее значимые свойства, стороны объекта, которые подлежат непосредственному изучению в данной работе; предмет исследования является уже, чем объект, это очерченная часть объекта, которую непосредственно исследуют в данной работе. Предмет исследования в курсовой работе по методике работы специального психолога должен состоять из двух частей, например: особенности исследуемой патологии у детей конкретного возраста и методика ее формирования (коррекции);

Слова «**предмет исследования**» пишутся с абзаца *жирным шрифтом*, ставится тире и одним предложением раскрывается содержание);

– *цель исследования* (это ожидаемый конечный результат, который предопределяет общую направленность и логику исследования (чаще всего в пределах данной дисциплины прикладного характера). Цель определяется ответом на вопрос: «Для чего проводится исследование?»). Цель исследования в курсовой работе по методике работы специального психолога должна состоять из двух частей, например: теоретически обосновать и эмпирически выявить особенности исследуемой патологии у детей конкретного возраста и разработать методику ее формирования (коррекции);

– *задачи исследования* (не менее чем 5); (в задачах формулируются вопросы, на которые следует дать ответ для реализации цели исследования. Они раскрывают содержание предмета исследования (проанализировать..., выяснить..., выявить..., провести эмпирическое исследование..., на основе результатов констатирующего эксперимента разработать методику...));

– *теоретико-методологическая основа исследования* (какие теории и концепции каких авторов были положены в основу исследования. Методологические положения приводятся как постулат, который не подлежит доказательству или критике).

Например: «**Теоретико-методологической основой исследования** стали исходные положения теории учебной деятельности (В.В. Давыдов, А.К. Дусавицкий, Г.С. Костюк, А.В. Скрипченко); положение о мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития (В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, С.Я. Рубинштейн); концепция об изучении и коррекции речевых расстройств и речевых нарушений (П.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Н.А. Власова, Р.Е. Левина) и тому подобное. Каждая теория, концепция, положение приводятся с новой строки;

– *методы (методики) исследования* (методы исследования должны отвечать цели и задачам исследования, отражать специфику объекта, который изучается; дается перечень методов и методик исследования. Основные из них: *теоретические*: анализ проблемы исследования на базе изучения научной литературы; *эмпирические*: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий), наблюдение, беседа, тестирование (с обязательным названием использованных методик, их авторов и цели каждой методики); *математические*: методы качественной и количественной обработки данных, сравнительный анализ);

Существует несколько подходов к классификации методов психологического исследования. Рассмотрим подход Б.Г. Ананьева, который выделяет 4 группы методов:

1. *Организационные методы* включают: *сравнительный метод* (сопоставление различных групп испытуемых по возрастам, видам деятельности и др.), *лонгитюдный метод* (обследование одних и тех же лиц на протяжении длительного времени) и *комплексный* (в исследовании участвуют представители разных наук, один объект изучают разными средствами), объединяющий в себе достоинства обоих вышеназванных методов.

2. *Эмпирические методы* – это методы сбора первичной информации. Включают:

– *обсервационные методы* (наблюдение и самонаблюдение):

– различные виды *эксперимента* (лабораторный, полевой, естественный, констатирующий, формирующий);

– *психодиагностические методы* (тесты стандартизованные, тесты проективные, беседа, интервью, анкеты, опросники, социометрия);

– *праксиметрические методы* – это приемы анализа процессов и продуктов деятельности): хронометрия, циклография, профессиограмма, анализ продуктов деятельности;

– *моделирование*;

– *биографический метод*.

3. *Методы обработки данных* включают: *методы количественного* (статистический) и *качественного* (дифференциация материала по группам, их анализ) *анализа*, позволяющие установить скрытые от прямого восприятия закономерности.

4. *Интерпретационные методы*, предполагающие различные приемы объяснения закономерностей, выявленных в результате статистической обработки данных, и их сопоставление с ранее установленными фактами. Они включают:

– генетический метод – предполагает исследование генетических связей (филогенетический, онтогенетический, генетический и социогенетический). так называемое исследование «вглубь»;

– структурный (классификация, топологизация) метод: психография, типологическая классификация, психологический профиль – исследование «вширь».

Для удобства методы исследования по Б.Г. Ананьеву были разделены на 3 группы: *теоретические*, куда вошли организационные и теоретические аспекты интерпретационных методов (генетический метод и структурный), *эмпирические*, куда вошли наблюдательные методы (наблюдение и самонаблюдение), констатирующий эксперимент, психодиагностические и праксиметрические методы, *математические*, представленные методами обработки данных и интерпретационными методами после проведения эмпирического исследования.

Рассмотрим методы исследования, применяемые в специальной психологии.

**Эксперимент** – это метод, который заключается в том, чтобы путем активного вмешательства создать исследовательскую ситуацию и сделать доступным и возможным изучение психических процессов через их проявление и регистрацию соответствующих изменений в поведении человека.

Эксперимент – основной метод психологии, опирающийся на точный учет изменяемых независимых переменных, влияющих на зависимую переменную.

***Виды эксперимента:***

– *лабораторный* – эксперимент, проводимый в специально оборудованных помещениях, что обеспечивает возможность управления условиями экспериментирования и получения точных данных (специальное оснащение – аппаратура, подключенная к компьютеру, бумага, карандаш, темнота и лампочка);

– *естественный* (А.Ф. Лазурский) – эксперимент, проводимый в реальных для испытуемых условиях деятельности и в рамках которого создается изучаемое явление.

И лабораторный, и естественный эксперименты могут быть констатирующими и формирующими.

Констатирующий эксперимент выявляет факты, закономерности, сложившиеся в ходе развития человека.

Формирующий эксперимент выявляет закономерности, условия, психические механизмы развития определенных качеств, способностей, свойств путем активного их формирования.

***Достоинства эксперимента:***

1. Исследователь не ожидает случайного проявления интересующих его психических процессов, а сам создает условия, чтобы вызвать их у испытуемых.

2. Исследователь может целенаправленно изменить условия и течение психических процессов.

3. Обязателен строгий учет условий протекания эксперимента (какие были даны раздражители, каковы обратные реакции).

4. Работа с большим количеством испытуемых, что позволяет устанавливать общие закономерности развития психических процессов.

**Наблюдение** – метод психологии, заключающийся в фиксации проявлений поведения и получения суждений о субъективных психических явлениях.

**Наблюдение** – научный метод исследования, неограниченный простой регистрацией фактов, а научно объясняющий причины того или иного психического явления.

Житейские наблюдения ограничиваются регистрацией фактов, носят случайный неорганизованный характер.

Научное наблюдение – переход от описания факта к объяснению его внутренней сущности.

**Особенности научного наблюдения:** преднамеренность; целенаправленность; избирательность; планомерность; систематичность.

**Ошибки наблюдения:**

1. Гала-эффект (эффект ореола) – основывается на обобщении одиночных впечатлений наблюдателя (нравится – не нравится). Это ведет к некорректному обобщению, оценке в «черно-белых» тонах, преувеличению или преуменьшению.

2. Ошибки усреднения (либо наблюдатель чувствует себя неуверенно).

3. Логические ошибки – ошибки, построенные на тесной связи между поведением человека и его личностными качествами.

4. Ошибки контраста – вызваны склонностью наблюдателя подчеркивать противоположные себе черты у наблюдаемых индивидов.

5. Ошибки, связанные с предубеждениями, этническими и профессиональными стереотипами, ошибки некомпетентности наблюдателя.

**Виды наблюдения:**

– *непосредственное* (наблюдатель и объект наблюдения находятся в непосредственном контакте и взаимодействии);

– *опосредованное* (исследователь знакомится с наблюдаемым косвенно, посредством специально

организованных документов (анкет, биографий, аудио- или видеозаписей).

*По условиям осуществления* наблюдения бывают:

– *полевое* (наблюдение, проходящее в условиях повседневной жизни, учебы или работы)

– *лабораторное* (когда субъект или группа наблюдаются в специально созданных условиях).

*По характеру взаимодействия с объектом:*

– *включенное* (исследователь становится частью наблюдаемой ситуации);

– *невключенное* (наблюдение со стороны, т.е. без взаимодействия и установления каких-либо контактов);

– *открытое* (исследователь открывает наблюдаемым свою роль. Недостаток – снижение естественности поведения наблюдаемых);

– *скрытое* (о присутствии наблюдателя группе или индивиду не сообщается).

*По целям:*

– *целенаправленное* (систематическое, приближающееся по своим условиям к эксперименту, но отличающееся тем, что наблюдаемый субъект не ограничивается в свободе своих проявлений);

– *случайное* (поисковое, не подчиняющееся ни каким правилам и не имеющие четко поставленной цели).

*По упорядоченности во времени:*

– *сплошное* (ход событий фиксируется постоянно);

– *выборочное* (исследователь фиксирует наблюдаемые процессы только в определенные промежутки времени).

*По упорядоченности в проведении:*

– *структурированное* (происходящие события фиксируются в соответствии с заранее разработанной схемой наблюдения);

– *произвольное* (исследователь свободно описывает происходящие события так, как он считает целесообразно).

*По характеру фиксации:*

– *констатирующее* (наблюдатель фиксирует факты так как они есть, наблюдая их непосредственно, либо получая от свидетелей события);

– *оценивающее* (наблюдатель не только фиксирует, но и оценивает факты относительно степени их выраженности по заданному критерию – эмоциональные состояния).

**Беседа** – метод психологии, позволяющий глубже познать психологические особенности личности человека, характер и уровень его знаний, интересов, мотивов, действий и поступков путем анализа данных, полученных в ответах на поставленные вопросы.

*Особенности беседы как метода исследования:*

– свободное построение плана;

– взаимный обмен мнениями, оценками, предложениями и предположениями.

**Тестирование** – метод, позволяющий выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также соответствия определенным нормам путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий.

**Тест** – это стандартизированное задание или особым образом, связанные между собой задания.

**Виды тестов:**

*Тесты способностей* (интеллекта) – позволяют выявить и измерить уровень развития тех или иных психических функций, познавательных процессов (диагностика познавательной сферы, мышления, интеллекта).

*Тесты достижений* ориентированы на выявление уровня сформированности конкретных знаний, умений, навыков, меры успешности выполнения, меры готовности к выполнению некоторой деятельности (экзаменационное испытание).

*Личностные тесты* – предназначены для выявления индивидуально-психологических особенностей личности.

*Проективные тесты* – позволяют выявить установки, неосознаваемые потребности и побуждения, тревоги и состояния страха.

***Правила проведения тестирования:***

– информирование испытуемого о целях проведения тестирования;

– ознакомление испытуемого с инструкцией по выполнению тестовых заданий и достижение уверенности исследователя в том, что инструкция понята правильно;

– обеспечение ситуации спокойного и самостоятельного выполнения заданий испытуемыми; сохранение нейтрального отношения к тестируемым, уход от подсказок;

– соблюдение исследователем методических указаний по обработке полученных данных и интерпретации результатов, которыми сопровождается каждый тест или соответствующее задание;

– предупреждение распространения полученной в результате тестирования полученной в результате тестирования психодиагностической информации; обеспечение ее конфиденциальности;

– ознакомление испытуемого с результатами тестирования, сообщение ему или ответственному лицу соответствующей информации с учетом принципа «Не навреди!»;

– накопление исследователем сведений, получаемых другими исследовательскими методами и методиками, их соотнесение друг с другом и определение согласованности между ними; обогащение своего опыта работы с тестом и знаний об особенностях его применения.

***Метод анализа продуктов деятельности*** – анализируются написанные тексты, рисунки и другие изделия; позволяет судить о достигнутом уровне деятельности и о самом процессе выполнения поставленных задач.

***Метод опроса:***

*Интервью* (устный опрос) – это разновидность опроса, в котором ставится цель выявить опыт, оценки, точку зрения

опрашиваемого по его ответам на какой-либо заранее сформулированный вопрос или группу вопросов.

*Анкетирование* (письменный опрос) – разновидность опроса, в котором ставятся и достигаются те же цели на основе анализа письменных ответов респондентов.

*Преимущества анкетирования:*

- живой контакт с испытуемым;
- индивидуализация вопросов, их варьирование;
- дополнительные уточнения;
- оперативная диагностика достоверности и полноты ответов.

- большое количество испытуемых;

- выявление массовых явлений.

*Недостатки анкетирования:*

- возможность внушения позиции исследователя;

- маленький круг лиц

- стандартный характер;

- отсутствие живого контакта.

Рассмотрев методы психологического исследования, применяемые в курсовой работе по специальной психологии, следует обратиться к дальнейшим структурным элементам курсовой работы.

- ***теоретическое значение исследования*** должно раскрывать его научное объяснение в новом качественном и количественном аспектах (расширение, углубление, выявление или уточнение известных ранее теоретических закономерностей, выяснение характера проявлений психологических явлений в разных ракурсах (с точки зрения индивидуально-психологических характеристик; выявление определенных причинно–следственных закономерностей);

- ***практическое значение полученных результатов исследования*** (нужно описать, как и кем могут быть использованы полученные данные в психологической, педагогической, дефектологической, логопедической практике). Конкретизировать отрасли применения полученных данных,

можно, пользуясь словами «результаты исследования могут быть полезны специальным психологам (учителям–дефектологам, учителям–логопедам, воспитателям дошкольных или школьных учреждений) для проведения коррекционной работы с определенной категорией детей с ограниченными возможностями здоровья с целью улучшения.....».

**Выводы.** Выводы к каждой главе должны быть *на 1–2 страницы*. Выводы размещаются непосредственно после изложения текста, начиная *с новой страницы*. Выводы к главам курсовой работы должны быть четкими и лаконичными и раскрывать основные вопросы, изложенные в подпунктах. В сжатой, конкретной форме следует представить основные результаты проведенного исследования. Они должны быть изложены в лаконичной форме, например: «По результатам проведенного исследования в данной курсовой работе можно сделать следующие выводы...». Причем выводы к главе 1 должны быть построены как ответы на вопросы первой, второй и третьей задач исследования. Выводы к главе 2 выстраивают как ответы на четвертую и пятую задачи исследования.

**Заключение.** В заключении должны найти свое отражение теоретические прогнозы о тенденциях развития объекта исследования, результатах экспериментальных исследований, влиянии разных факторов на изменение состояния объекта и предмета исследования.

В заключении должен присутствовать порядковый перечень позиций согласно задачам, которые представлены во введении (обобщенные ответы на вопросы задач исследования). Необходимо отметить то, что цель исследования достигнута, а все поставленные задачи решены.

Приблизительный объем заключения – 2–3 страницы текста, их количество зависит от поставленных во введении к курсовой работе задач.

**Список использованной литературы.** Список использованной литературы представляет одну из существенных частей курсовой работы. Он размещается после заключения. Его

рекомендуется представлять в алфавитном порядке (азбучном), по алфавиту фамилий авторов. Количество использованной литературы должно быть не менее, чем 25 источников. Литература печатается на языке оригинала. Не следует включать в список те работы, на которые нет ссылок в тексте и которые фактически не были использованы, а также энциклопедические словари, научно-популярные книги, газеты.

Список использованной литературы – элемент библиографического аппарата. Библиографическое описание составляют в соответствии с действующими стандартами библиотечного и издательского дела. В частности, нужную информацию можно получить из таких стандартов: ГОСТ 7.1-84 «СИБИД. Библиографическое описание документа. Общие требования и правила составления», ДСТУ 3582-97 «Информация и документация. Сокращение слов в украинском языке в библиографическом описании. Общие требования и правила», ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартов информации, библиотечного и издательского дела. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления», ГОСТ 7.11.-78 «СИБИД. Сокращение слов и словосочетаний на иностранных европейских языках в библиографическом описании». Соблюдение студентом требований действующих стандартов является обязательным. Сведения об источниках, включенных в список литературы, необходимо приводить согласно требованиям государственного стандарта с обязательным названием трудов. Использовать цитаты из научной и учебной литературы без ссылок на источник не допускается. Примеры оформления библиографического описания в списке использованной литературы представлены в Приложении 7.

Ссылаться следует на последние издания публикаций. На более ранние издания можно ссылаться лишь в тех случаях, когда в них имеется материал, который не включен в последнее издание. Если используют сведения, материалы из монографий, обзорных статей, других источников с большим количеством страниц, тогда в ссылке необходимо точно указать номера

страниц, иллюстраций, таблиц, формул из источника, на который дана ссылка в курсовой работе. Ссылка в тексте курсовой работы на источники следует отмечать порядковым номером с перечнем ссылок, выделенным двумя квадратными скобками, например «... в трудах [1–7]».

Если в тексте курсовой работы необходимо сделать ссылку на составную часть или на конкретные страницы соответствующего источника, можно приводить ссылку в сносках, при этом номер ссылки должен отвечать его библиографическому описанию в перечне ссылок, например [2, с. 62].

**Приложения.** Приложения оформляют как продолжение курсовой работы на следующих ее страницах после списка использованной литературы. Каждое приложение должно начинаться с новой страницы.

С правой стороны строки с первой большой буквы, остальные малые без кавычек печатается слово «Приложение \_\_» и цифра, которая помечает приложение, например, «Приложение 1». Текст каждого приложения при необходимости может быть разделен на пункты и подпункты, которые нумеруют в пределах каждого приложения. В таком случае перед каждым номером ставят обозначение приложения (цифру) и точку, дальше номер подпункта.

*Например:* 1.2 – второй подпункт приложения 1; 3.1 – первый подпункт приложения 3.

*Иллюстрации, таблицы и формулы,* которые размещены в *приложениях,* нумеруют в пределах каждого приложения.

*Например:* рис. 1.2 – второй рисунок приложения 1;  
формула 4.1 – первая формула приложения 4.

Если есть необходимость, в приложения включают *вспомогательный материал,* необходимый для полноты восприятия работы:

- образцы анкет, опросных листов, тестов;
- протоколы исследования;
- инструкции и описание методик;
- иллюстрации вспомогательного характера.

## ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ КУРСОВОЙ РАБОТЫ

Оформление – одна из важнейших стадий работы. Придание соответствующей формы тексту имеет принципиальное значение, а ее оформление должно отвечать общепринятым требованиям. Курсовую работу печатают с использованием компьютерной техники на одной стороне стандартного листа белой бумаги (А4, 210x297 мм). Большие таблицы и иллюстрации могут быть представлены в Приложениях. Объем курсовой работы должен быть не менее, чем 30–40 страниц. В отмеченный объем не входят список использованной литературы, приложения; таблицы и рисунки, которые полностью занимают площадь страницы.

При печатании работы делают следующие поля: левое – 30 мм, правое – 15 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм.

Работа имеет значительный объем и переплетается в переплет. Гарнитура шрифта работы – Times New Roman, кегль – 14, цвет печати – черный, межстрочный интервал – 1,5; абзацный отступ 1,25. Плотность текста должна быть равномерной (без разжижений и уплотнений). Названия структурных частей работы печатают тем же кеглем, но большими буквами, например: **РЕФЕРАТ, СОДЕРЖАНИЕ, ВВЕДЕНИЕ, ГЛАВА, ВЫВОДЫ, ЗАКЛЮЧЕНИЕ, СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ** и выравнивают по центру страницы. Заглавия подпунктов печатают с абзацного отступа с большой буквы обычным шрифтом. При условии набора на компьютере принято выделять **структурные части и заглавия жирным шрифтом**. *Расстояние* между заглавием и подзаголовком в тексте должно быть *2 интервала полуторного текста* при наборе на компьютере. Точку в конце заглавия не ставят. После каждой главы должны быть **ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ** (например, **ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 1**), которые начинаются с новой страницы.

Каждая глава курсовой работы начинается с новой страницы, а каждый подпункт располагается на расстоянии 2

интервала полуторного компьютерного текста от предыдущего (друг за другом) в пределах одной главы.

Все страницы работы (кроме титулов, реферата, календарного плана, содержания) должны быть пронумерованы. Нумерация страниц начинается с введения; *порядковый номер страницы* проставляется в правом верхнем углу без точки в конце. *Введение – это страница 6.*

При написании курсовой работы студент должен давать ссылку на источники, материалы и тому подобное. Такие ссылки дают возможность отыскать документы и проверить достоверность сведений о цитировании документа, дают необходимую информацию относительно него, помогают выяснить его содержание, язык текста, объем.

Таблицы, формулы, рисунки и подпункты нумеруются внутри каждой главы. Например, рисунок 1.1., таблица 2.3., формула 2.2. и так далее. При этом слово «таблица» пишется без сокращений, а слово «рисунок» сокращается «Рис». Слово «Таблица» пишется справа вверху таблицы. Строчкой ниже по центру пишется ее название.

Например:

Таблица 1.1

Сравнительная характеристика объема кратковременной памяти дошкольников с нормальным и задержанным развитием

Заглавие					Заглавия граф
					Подзаголовки граф
Строки					
	Боковые строки (заглавия строк)	Графы (колонки)			

Каждая таблица должна иметь название, которое размещают над таблицей и печатают симметрично к тексту по центру.

Название и слово «Таблица» начинают с большой буквы. Название не подчеркивают.

Таблицу следует располагать непосредственно после текста, в котором она упоминается впервые, или на следующей странице.

Размещают таблицу таким образом, чтобы ее можно было читать без поворота переплетенного блока работы или с поворотом по часовой стрелке.

Таблицы следует нумеровать арабскими цифрами порядковой нумерацией в пределах главы, за исключением таблиц, приведенных в приложении.

Номер таблицы состоит из номера главы и порядкового номера таблицы, отделенных точкой, например, таблица 1.2 – вторая таблица первой главы.

Если в работе одна таблица, ее не нумеруют.

Громоздкие таблицы и рисунки лучше размещать в приложениях.

Заглавия граф должны начинаться с больших букв, подзаголовки – с маленьких, если они представляют одно предложение с заглавием, и с больших, если они являются самостоятельными. Высота строк должна быть не меньшей 12 мм. Графу с порядковыми номерами строк в таблицу включать не надо.

Таблицу с большим количеством строк можно переносить на другую страницу. При перенесении таблицы на другую страницу название пишут только над ее первой частью. Таблицу с большим количеством граф можно делить на части и размещать одну часть под другой в пределах одной страницы. Если строки или графы таблицы выходят за формат страницы, то в первом случае в каждой части таблицы повторяют ее заглавие, в ином случае – боковую часть.

Ставить кавычки вместо цифр, обозначений, знаков, математических и химических символов, которые повторяются, не следует; если цифровые или другие данные в какой-либо строке таблицы не представлены, то в ней ставят прочерк.

При разделении таблицы на части допускается ее заголовок или боковую часть замещать соответственно номерами граф или строк, нумеруя их арабскими цифрами в первой части таблицы.

Слово «Таблица» и ее номер (например: Таблица 1.1) указывают один раз справа над верхней частью таблицы. Если эта таблица имеет продолжение на следующей странице, то указывается о ее продолжении (например: «Продолжение Таблицы 1.1»).

Количественные числительные записываются цифрами, если они являются многозначными, и словами, если они однозначны (например: десять автомобилей). Если при числительном даются в сокращенном обозначении единицы величины, то такое числительное всегда записывается цифрами (например: 28 кг, 5 л и тому подобное). Порядковые числительные пишутся словами (например: седьмой, двадцать пятый, сто сорок первый). Порядковые числительные, обозначенные арабскими цифрами, не имеют падежных окончаний, если они стоят после существительного, к которому относятся (например: в главе 2, на рис. 2.9., в таблице 2.6.), и имеют падежные окончания, если они стоят перед существительным (например: 3-й раунд). Записанные римскими цифрами порядковые числительные падежных окончаний не имеют (например: IV курс, XX век).

Нумерацию страниц, глав, подпунктов, рисунков, таблиц представляют арабскими цифрами (например: Таблица 2.1).

*Порядок расположения первых страниц курсовой работы следующий:* титульный лист с подписями студента, руководителя, заведующего кафедрой; задания на курсовую работу; календарный план; реферат; содержание и введение.

Рисунки равномерно размещаются по всему листу. Нумерация ставится так же, как и в случае с таблицами. *Названия рисунков указываются под ними.* К рисункам относятся: схемы, графики, диаграммы, гистограммы, сегментограммы и тому подобное (Рис. 2–5).



Рис. 2. Результаты исследования по методике «Что здесь лишнее?» (А.В. Булычева).



Рис. 3. Результаты исследования по методике «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия).

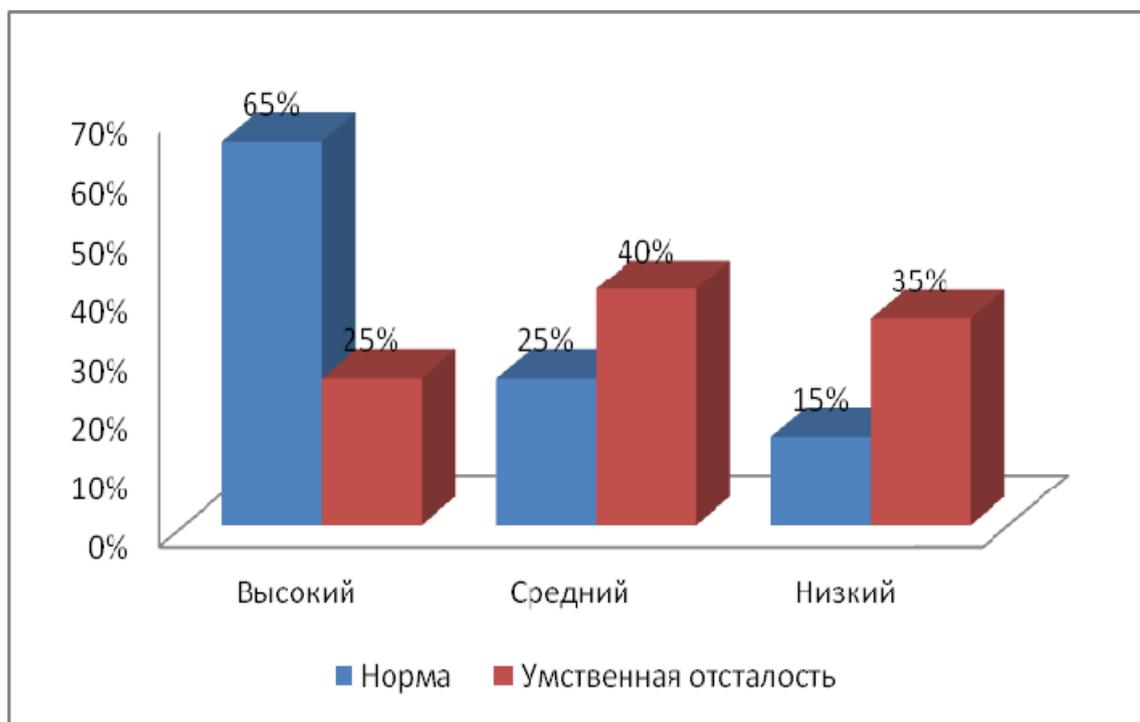


Рис. 4. Результаты экспериментального обследования по методике «Уровень коммуникативных способностей» (С.П. Соснина).

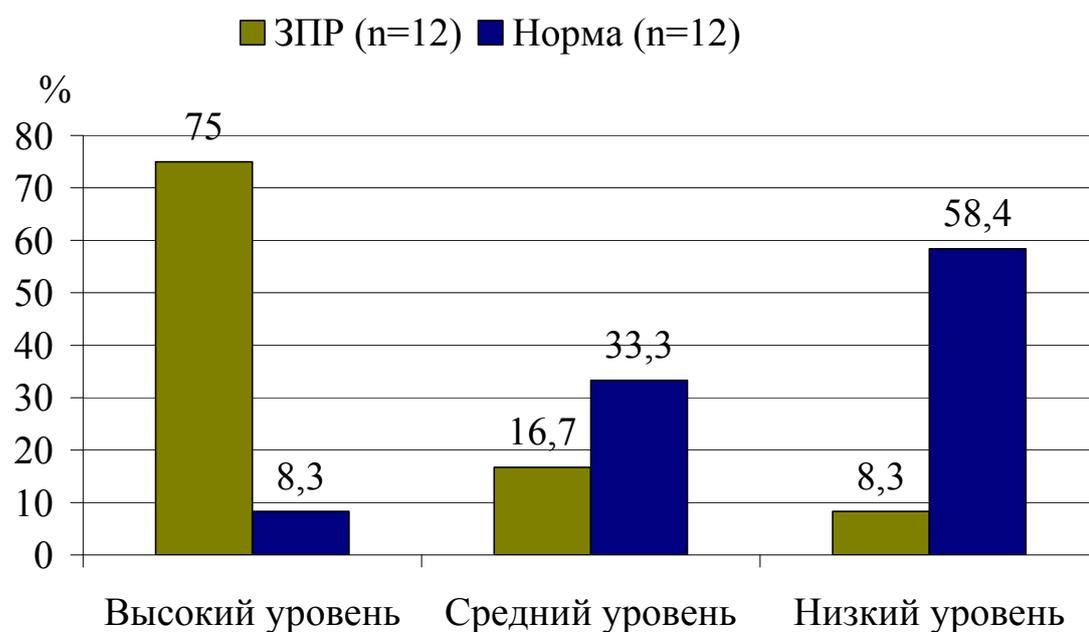


Рис. 5. Методика «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

Использование формул в работе также подчиняется существующим правилам. Формулы, на которые придется ссылаться в дальнейшем, стоит пронумеровать, а те, на которые ссылок не будет, нумеровать не обязательно. Порядковые номера формул помечают арабскими цифрами в круглых скобках в правом углу страницы. Если номер не уместится в одной строке с формулой, его располагают в следующей строке ниже формулы. Формулы набираются в специальной компьютерной программе. Прописные и малые буквы, надстрочные и подстрочные индексы в формулах должны обозначаться четко. Рекомендуются следующие размеры знаков для формул: прописные буквы и цифры 7–8 мм, строчные 4 мм, показателя степеней и индексов не менее 2 мм.

Формулы, которые приводятся в работе, следует нумеровать арабскими цифрами. Формулы выравниваются по центру страницы относительно строк текста. Он должен состоять из номера главы и порядкового номера формулы, которые разделены точкой. Например: (1.3) – третья формула первой главы, к которой она относится.

Объяснение условных обозначений приводится после слова «где» списком, каждый элемент которого располагается с абзаца с выравниванием по ширине страницы.

Между текстом и формулой, формулой и объяснением к ней необходимо оставлять по одной свободной строке 14 пт. Например:

$$\frac{A_1 + A_2 + A_N}{N} \quad (2.1)$$

где...

## ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ ПРИ НАПИСАНИИ КУРСОВЫХ РАБОТ

Самые распространенные ошибки студентов при написании и оформлении курсовой работы следующие:

1. Содержание работы не отвечает плану курсовой работы или не раскрывает тему.

2. Формулировки названий глав (подпунктов) не отображают реальную проблемную ситуацию.

3. Цель исследования не связана с проблемой, которая изучается, сформулирована абстрактно и не отражает специфику предмета исследования.

4. Не проведен глубокий и всесторонний анализ методов исследования по теме работы.

5. Аналитический обзор отечественных и зарубежных публикаций по теме работы имеет форму аннотированного списка и не отображает современного уровня исследования проблемы.

6. Конечный результат не отвечает цели исследования, выводы не отвечают поставленным задачам.

7. В работе нет ссылок на первоисточники или указаны не те, из которых заимствованы материалы.

8. Библиографическое описание источников в списке использованной литературы приведено произвольно, без соблюдения требований государственного стандарта.

9. Объем и оформление работы не отвечают требованиям, она выполнена неряшливо, с грамматическими и стилистическими ошибками.

## ТРЕБОВАНИЯ К ЗАЩИТЕ И ОЦЕНИВАНИЮ

Защита курсовой работы проводится комиссией в составе трех преподавателей кафедры, в том числе руководителя курсовой работы. Состав комиссии формируется и утверждается заведующим кафедрой.

Не позже, чем за неделю до назначенного дня защиты, курсовая работа подается исполнителем на кафедру в сшитом виде, регистрируется в журнале кафедры, после чего ей присваивается порядковый номер и проставляется число, день и месяц регистрации.

Курсовая работа допускается к защите при условии ее надлежащего оформления и рекомендации научного руководителя.

Перед защитой (не позже, чем за две недели) курсовую работу должен проверить научный руководитель.

Комиссия заслушивает исполнителя курсовой работы и отзыв на нее научного руководителя.

Для выступления исполнителю предоставляется 5–7 минут, что отвечает 2–3 страницам машинописного текста. Выступление сопровождается мультимедийной презентацией с обозначением методологии, полученных результатов научного исследования и выводов.

Выступление исполнителя перед комиссией по проведению защиты курсовых работ должно быть тщательным образом подготовленным, сжатым, по существу и содержать такие компоненты:

- четко поставленную проблему;
- обоснование ее актуальности;
- определения цели и задач исследования;
- очерчивание методологии и методики его проведения;
- сведения о структуре работы;
- краткое изложение сделанных автором обобщений, выводов, конкретных рекомендаций.

Решение об оценке курсовой работы принимается на закрытом заседании комиссии и объявляется в день защиты.

Исполнителям курсовой работы, которые получили на защите неудовлетворительную оценку, после доработки курсовой работы назначается повторная защита не позже, чем к началу следующего семестра.

Если курсовая работа признана заслуживающей неудовлетворительной оценки, то студент проводит работу над данной темой повторно. В случае нарушения сроков сдачи работ без уважительных причин на кафедру (сроки определены кафедрой), курсовая работа лаборантом не принимается, а студент не допускается к защите, и это считается академической задолженностью. Ликвидация академической задолженности осуществляется аналогично другим формам итогового контроля.

Исполнителям, которые по уважительной причине не защитили курсовую работу, заведующий кафедрой может продлить срок защиты до начала следующего семестра или, как исключение, установить предельный срок.

Курсовую работу проверяет преподаватель – руководитель курсовой работы. Им отмечаются позитивные стороны и недостатки работы, допущена или не допущена она к защите. Работы, которые не отвечают установленным требованиям, возвращаются на доработку. Работа с неудовлетворительной оценкой подлежит переделыванию в течение срока, установленного кафедрой.

Оценка за курсовую работу заносится членами комиссии в зачетную книжку исполнителя и зачетно-экзаменационную ведомость в день защиты, а также проставляются баллы за курсовую работу на ее титуле с росписью всех членов комиссии, руководителя, заведующего кафедрой.

Курсовые работы после защиты хранятся на кафедре в течение трех лет, затем списываются в установленном порядке.

В целом при оценивании курсовой работы учитываются следующие показатели ее содержания, оформления и защиты:

### *1. Общие требования к тексту курсовой работы:*

1.1. Наличие и четкость формулировки цели и задач курсовой работы, обоснованность актуальности темы и степени ее разработанности.

1.2. Соответствие логического построения работы названию темы, а также поставленной цели и задачам, пропорциональность структуры работы, сложность исследуемых в работе проблем, уровень овладения методикой исследования.

1.3. Правильность оформления списка литературы (порядок размещения, полнота, современность, отсутствие ошибок).

1.4. Наличие, качество иллюстративных материалов (рисунков, схем, диаграмм, графиков, таблиц) в тексте работы и соответствие их оформления установленным критериям (требованиям).

1.5. Правильность оформления курсовой работы (нумерация страниц, оформление титульного листа, и тому подобное) и сроков ее выполнения.

1.6. Полнота и соответствие выводов содержанию курсовой работы, соблюдение требований к размеру полей, шрифта, межстрочного интервала и другое), отсутствие редакционных ошибок.

### *2. Требования к содержанию курсовой работы:*

2.1. Качество и глубина теоретико-методологического анализа проблемы, адекватность методологического аппарата. Качество критического обзора литературных источников. Наличие научной полемики. Этика цитирования (наличие ссылок на литературные источники). Самостоятельность суждений автора курсовой работы.

2.2. Наличие, системность и глубина личного анализа проблематики методов исследования по теме работы, анализа математических и фактических материалов, самостоятельность и убедительность обобщений и выводов, наличие альтернативных

подходов к решению определенных проблем; наличие и качество иллюстративных материалов в тексте работы.

2.3. Наличие анализа зарубежного опыта и его использования в курсовой работе.

2.4. Обоснованность и аргументированность основных положений, обобщений, выводов и рекомендаций. Научно–практическая обоснованность решения индивидуального творческого задания, выявленные при этом аналитические и рефлексивные способности.

2.5. Прогнозирование путей решения поставленных проблем в целом и выстраивание перспектив дальнейшей работы над темой.

### *3. Защита курсовой работы (доклад):*

3.1. Владение культурой презентации (свободное владение текстом доклада, наличие в структуре доклада всех надлежащих элементов: приветствие, представление, обоснование актуальности, цели, задач курсовой работы, изложения лично разработанных теоретических, аналитических и рекомендательных аспектов работы, речевая культура, коммуникативная компетентность, владение аудиторией, научный стиль изложения, логичность построения выступления, свободное владение материалом, использование презентационного и / или раздаточного материала, ссылки на иллюстративный материал).

3.2. Умение сжато (в пределах регламента), последовательно и четко изложить сущность и результаты исследования.

3.3. Полнота и обстоятельность ответов на вопросы преподавателей, на замечания и предложения руководителя курсовой работы, способность аргументировано защищать свои предложения, мысли, взгляды.

3.4. Качество иллюстративного материала для защиты курсовой работы.

Курсовая работа не допускается к защите и возвращается на доработку, если:

– работа представлена на кафедру (на проверку) с нарушением сроков, установленных кафедрой (преподавателем, который преподает данную дисциплину);

– работа написана на тему, которая не включена в перечень тем курсовых работ по данной дисциплине или не согласована с преподавателем;

– работа выполнена не самостоятельно;

– структура и содержание работы не отвечает требованиям и теме курсовой работы;

– курсовая работа не сброшюрована (то есть листы не скреплены).

После доклада студент, который защищает курсовую работу, отвечает на вопросы собравшихся. Присутствующие на защите преподаватели и студенты обсуждают работу. Таким образом, конечная оценка состоит из трех аспектов:

1) соответствия произведенной работы ее названию и требованиям;

2) исчерпаемости доклада;

3) ответов на вопросы собравшихся.

Исходя из ценности работы, а также в случае успешной ее защиты, комиссия оценивает работу и сообщает об этом студенту. В то же время комиссия может дать вывод о целесообразности дальнейшей работы над темой с тем, чтобы подготовить ее как выпускную квалификационную работу, или рекомендовать подготовить выступление по теме курсовой работы на научной студенческой конференции или для печати в научном профессиональном сборнике.

# ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

## Обследование детей с нарушениями слуха

### *Основные принципы обследования особенностей психического развития детей и взрослых с нарушениями слуха*

При обследовании особенностей психического развития детей и взрослых с нарушениями слуха реализуются основные принципы психологической диагностики, в частности принципы, сформулированные психологами применительно к разным типам нарушений (А.Р. Лурия, С.Д. Забрамная, В.И. Лубовский, Т.В. Розанова).

*Принцип комплексности*, в соответствии с которым психологическое обследование – это составная часть обследования ребенка, в его процессе используются сведения, полученные специалистами других направлений – медиками, педагогами, социальными работниками. Для психологического изучения ребенка с нарушением слуха необходимо располагать сведениями о семье – составе, уровне образования, трудовой деятельности родителей, наличии других детей в семье, о нарушениях слуха у родителей или других родственников. Нужны данные врачей разных профилей, в нашем случае – сведения о состоянии слуха, полученные на основе аудиологического обследования, о состоянии зрения, так как оно имеет большое значение для компенсации нарушенного слуха. Важным является сбор данных о протекании внутриутробного периода жизни ребенка, об особенностях его психофизического развития от рождения до момента обследования, о характере полученной им специальной педагогической помощи, условиях обучения и воспитания.

Психологическое обследование должно быть всесторонним, поэтому включает в себя изучение всех сторон психики – познавательных процессов, личностной и эмоционально-волевой

сферы. При предположении о нарушениях слуха, кроме его состояния, особое внимание следует обратить на развитие движений, работу вестибулярного аппарата, особенности развития речи. При оценке состояния слуха нельзя ограничиваться его аудиологическим исследованием. Аудиограмма позволяет судить о степени снижения слуха и его диапазоне. Кроме этого, нужно знать, как ребенок пользуется остаточным слухом в быту, при общении с окружающими людьми.

**Принцип целостного системного изучения ребенка** дает возможность обнаружить не отдельные проявления нарушений психического развития, а установить связи между ними. Системный анализ нарушения слуха можно осуществить, опираясь на положение Л.С. Выготского о структуре дефекта. Целостное изучение ребенка с нарушением слуха будет успешным, если оно осуществляется в процессе деятельности – эмоционального общения, предметной, игровой, учебной, трудовой. Эти условия помогут лучше выявить особенности познавательной сферы ребенка, мотивации, интересов, направленности личности.

Большое значение для понимания сути нарушения слуха и его влияния на ход психического развития ребенка имеет **принцип динамического изучения**, согласно которому важно выяснить не только то, что дети знают и умеют в настоящее время, но и их потенциальные возможности, «зону ближайшего развития». Т.В. Розанова считает, что предлагаемые для выполнения задания должны быть доступны для ребенка, ведь если он все задания будет выполнять неправильно, мы не поймем, какого уровня психического развития он достиг. Если ребенок не в состоянии выполнить задания, доступные его сверстникам, надо предложить ему задания, ориентированные на младших по возрасту детей. Для выяснения «зоны ближайшего развития», ее величины целесообразно включить в программу обследования один из вариантов психологического обучающего

эксперимента. Если такой возможности нет, то на разных этапах обследования при ошибках ребенку оказывается помощь. Виды помощи, особенности ее принятия или непринятия ребенком – все это даст материал для анализа его обучаемости. Результаты самостоятельного решения задач разной степени сложности и оценка влияния оказываемой помощи позволяют судить не только об уровне развития познавательных процессов ребенка, но и о возможных путях их дальнейшего совершенствования в условиях специально организованного обучения и воспитания.

Необходимо не только учитывать конечный результат деятельности, но и анализировать процесс ее выполнения – способы действий, их рациональность, последовательность, логичность, настойчивость в достижении целей, отношение к избранным способам решения, критичность.

#### ***Трудности, возникающие при психолого-педагогическом обследовании***

При психолого-педагогическом обследовании детей с нарушениями слуха наблюдаются определенные трудности, связанные со специфическими особенностями их психического развития: организацией общения, непониманием ребенком обращенной к нему речи, отсутствием речи у самого обследуемого или ее неразборчивостью. Это ограничивает возможности применения экспериментальных методик.

Психическое развитие детей с нарушениями слуха – это особый тип развития, совершающийся в специфических условиях взаимодействия с окружающим миром, он относится к дефицитарному типу дизонтогенеза. При этом типе замедляется формирование сложных межфункциональных взаимодействий, иерархических координаций. Из-за поражения слуха объем внешних воздействий на ребенка сужен, взаимодействие со средой обеднено. Вследствие этого психическая деятельность такого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными. Компоненты психики у детей с нарушениями слуха развиваются в иных по

сравнению со слышащими детьми пропорциях – наблюдается несоразмерность в развитии наглядных и понятийных форм мышления, письменная речь превалирует над устной.

Асинхронии проявляются в разной степени недоразвития одних перцептивных систем при относительной сохранности других. Так, у детей с нарушениями слуха сохранна кожная чувствительность, компенсаторно развивается зрительное восприятие. Отмечаются также изменения в темпах психического развития по сравнению с нормально слышащими детьми: замедление развития через некоторое время после рождения или после потери слуха и ускорение в последующие периоды при адекватных условиях обучения и воспитания. Изменения в темпах психического развития связаны со структурными особенностями психики детей с нарушениями слуха. При нарушениях слуха большое значение имеет сохранность других сенсорных и перцептивных систем, интеллектуальной сферы, систем регуляции.

### **Специфические задачи изучения особенностей психического развития детей с нарушениями слуха в зависимости от возраста ребенка**

В зависимости от возраста ребенка, от периода психического развития, в котором в момент обследования находится данный ребенок, выделяются специфические задачи изучения его особенностей.

*В период младенчества* обращают внимание на развитие двигательной сферы – умение держать голову, развитие прямостояния. Отсутствие реакции на укачивание в коляске (ребенок не успокаивается до тех пор, пока его не берут на руки) свидетельствует о раннем поражении вестибулярного аппарата, нередко сопутствующем нарушению слуха. Раннее нарушение слуха часто сопровождается небольшой задержкой развития прямостояния, скомпенсированной к 1,3–1,4 годам. Эти данные косвенно могут указать на время потери слуха, возможные причины нарушения. О врожденном характере или раннем

нарушении слуха свидетельствуют такие особенности, как: характер гуления – оно у таких детей однообразное, сипловатое и монотонное, лепетной речи нет или спонтанный лепет при отсутствии ответного.

***В раннем детстве, дошкольном и младшем школьном возрасте*** особое внимание следует уделять особенностям развития речи и познавательной сферы, в первую очередь – формированию взаимоотношений между мышлением и речью, а также развитию движений. Выявление нарушений в данных областях необходимо для организации адекватной коррекционной работы.

***В подростковом и юношеском возрасте*** при правильной организации обучения отставание в развитии познавательной сферы обычно наблюдается в отношении самых сложных психических процессов, формирование которых зависит от уровня развития словесной речи, словесной памяти, абстрактно-понятийного мышления, воображения. Исследование этих процессов следует провести в первую очередь. Трудности в развитии двигательной сферы к подростковому возрасту, в основном, компенсируются, но некоторые особенности, такие, как: замедленный темп выполнения движений, замедленный (по сравнению со слышащими) темп овладения двигательными навыками, трудности удержания статического и динамического равновесия, сохраняются. Наличие этих особенностей надо учитывать при профессиональной ориентации подростков и юношей с нарушениями слуха. Большое значение в подростковом и юношеском возрасте приобретает изучение развития личности и самосознания, так как именно эти факторы влияют на степень компенсации данного нарушения и определяют социально-трудовую адаптацию.

Диагностика уровня психического развития ребенка с нарушенным слухом в младенчестве, раннем детстве и дошкольном возрасте продолжает оставаться сложной проблемой. Сложности отграничения глухоты от частичной

потери слуха, от снижения интеллекта, от речевых нарушений зачастую приводят к тому, что, например, глухие дети квалифицируются как умственно отсталые, слабослышащие – как сенсорные и моторные алалики. Трудности дифференциальной диагностики отдельных нарушений психического развития по отношению к детям раннего возраста обусловлены тем, что разные отклонения в развитии могут иметь сходные внешние проявления (трудности общения, отсутствие речи).

### ***Методы диагностического обследования детей с нарушениями слуха***

Рекомендации по обследованию детей с нарушениями слуха первых лет жизни представлены в работах А.А. Венгер, Г.Л. Выгодской, Э.И. Леонгард, Е.И. Исениной, Н.Д. Шматко, Т. Пельмской. Для этого также можно использовать методики, содержащиеся в пособиях по психодиагностике раннего возраста, но при предъявлении заданий и анализе результатов необходимо учитывать структуру нарушения, степень и время потери слуха. Анализируя психологические особенности ребенка, в первую очередь необходимо выделить те факторы, которые могут влиять на развитие познавательной сферы. На ранних этапах психического развития наибольшее влияние оказывает само нарушение слуха, на последующих этапах все большее значение приобретают вторичные отклонения – отсутствие или отставание в развитии речи, замедленное по сравнению с нормой формирование мышления.

***Основным методом изучения детей с нарушениями слуха*** в младенчестве и раннем детстве является ***метод наблюдения***. В естественной обстановке ведется наблюдение за внешними компонентами поведения – двигательными составляющими практических и гностических действий, движениями тела и его частей, перемещениями ребенка, мимикой и пантомимикой, внешними проявлениями вегетативных реакций, вокализациями и речевыми актами, их характером, содержанием,

направленностью, продолжительностью, фонетическими, грамматическими, лексическими особенностями.

### ***Психолого-педагогическое изучение детей с нарушениями слуха 3–4 лет***

При проведении психолого-педагогического изучения детей с нарушениями слуха первых 3–4 лет жизни необходимо учитывать:

**1. Развитие общения** – сначала его дословесных форм (вокализации, мимика, естественные жесты, взгляды, движения тела). У глухих детей гуление появляется позже, чем у слышащих, оно более однообразное, монотонное, хрипловатое. Ответный лепет не появляется, хотя дети издают большое количество звуков – это и неотнесенный лепет, кряхтенье, чмоканье и т.д. С возрастом количество звуков уменьшается, они становятся однообразными.

У слабослышащих детей наблюдается сходство в развитии речи с глухими детьми в первые 2–3 года жизни, в дальнейшем все больше становятся заметными различия – у слабослышащих детей в дошкольном возрасте появляются слова, иногда – фразы. Для их речи характерны фонетические искажения, ошибки в грамматическом оформлении речи.

**2. Степень развития слухового восприятия.** Реакция ребенка на погремушку рано позволяет судить о том, воспринимает ли он звуки. В дальнейшем нужно обращать внимание на интерес ребенка к звучащим игрушкам, звукам радиоприемника и телевизора. Следует проверить способность ребенка воспринимать звуки игрушек и музыкальных инструментов. Для этого нужно взять три по-разному звучащих инструмента (гармонь, свисток, колокольчик), повернуть ребенка к себе лицом и произвести звуки поочередно всеми тремя предметами, а затем поставить ребенка к себе спиной и проверить возможности восприятия звуков этих инструментов.

Наконец, самым важным является *проверка восприятия речи*. Слух проверяют на речь шепотную, обычную разговорную и громкую по Р.М. Боскис.

Сначала проверяют слух на шепот на расстоянии не менее 5–6 м. Для этого следует поставить ребенка к себе спиной и произносить знакомые слова шепотом (сначала нужно предъявлять слова, содержащие шипящие звуки, потом другие). Если ребенок не сможет повторить слово, нужно подойти ближе на 1 м (так, постепенно приближаясь к нему). Если ребенок не различает слова, произнесенные шепотом ушной раковины, то значит, что он не воспринимает шепотную речь.

Затем переходят к проверке *восприятия речи обычной разговорной громкости*. Процедура обследования повторяется. Слова нужно выбирать из разных областей, можно задать несколько простых вопросов (например: «Как зовут твою маму?»). Слова для повторения должны быть хорошо известны ребенку. Если ребенок совсем не слышит речь разговорной громкости, то его относят к категории глухих, у которых нужно установить наличие остаточного слуха. Для этого проверяют возможности восприятия ребенком громкой речи. После того, как определено расстояние, на котором ребенок слышит слова, проверяют, как он слышит гласные и согласные звуки. По мнению ведущего сурдопедагога Р.М. Боскис, исследование слуха на речевые звуки следует проводить даже в том случае, если не обнаружена недостаточность слуха на слова, но замечены дефекты речи и неуспеваемость по русскому языку. В дальнейшем у детей с нарушенным слухом могут быть выявлены недостатки произношения; ограниченный запас слов; недостаточное усвоение звукового состава слов, которое выражается не только в неточностях произношения, но и в ошибочном написании слов; неверное понимание и неправильное употребление слов; недостатки грамматического строя речи (неправильное построение предложения, неправильные

согласования слов внутри предложения); трудности понимания устной речи и читаемого текста.

**3. Особенности развития движений.** Кроме указанных ранее особенностей, таких, как задержка прямохождения, у детей с нарушениями слуха в раннем детстве и дошкольном возрасте отмечаются некоторая неустойчивость сохранения равновесия, недостаточная координация движений, отставание в развитии мелкой моторики, дифференцированных движений. В последующем может наблюдаться шарканье ногами при ходьбе, раскачивание («походка моряка»), произвольное произнесение разных звуков при выполнении бытовых действий с предметами из-за отсутствия или неполноты слухового контроля.

**4. Характер подражания.** Его развитие замедлено. Дети с нарушениями слуха до 3 лет затрудняются в подражании при выполнении некоторых действий, легче это им удается с хорошо знакомыми предметами, труднее – при необходимости выбора по образцу. В дошкольном возрасте способность к подражанию развивается, дети могут воспроизводить сложные действия, требующие вычленения свойств предметов, возрастает количество предметов, с которыми дети могут действовать по образцу.

**5. Реакция на одобрение и неудачу.** До двух лет меньше реакций на оценку их действий, дети не ждут одобрения, часто не понимают, когда им показывают образец действия. В дальнейшем многие из них начинают излишне ориентироваться на реакцию взрослого, что может препятствовать ориентировке на свойства предметов. В дошкольном возрасте реакция на одобрение становится адекватной. С возрастом увеличивается количество исправлений при замечаниях взрослого, самостоятельные оценки неудачи и попытки внести исправления появляются уже в дошкольном возрасте.

**6. Представления о самом себе.** У детей с нарушениями слуха выделение себя и собственных качеств формируется позднее: они начинают указывать на себя, выделять части своего

тела позже, чем слышащие дети (хотя могут это делать в отношении взрослых и игрушек).

### ***Психолого-педагогическое изучение детей дошкольного и школьного возраста с нарушениями слуха***

При обследовании детей дошкольного и школьного возраста наряду с наблюдением используются экспериментально-психологические методики, все виды психологического эксперимента (лабораторный, естественный, обучающий), направленные на выявление особенностей в развитии восприятия, пространственных представлений, памяти, наглядно-действенного и словесно-логического мышления. Если дети не владеют словесной речью или владеют ею недостаточно, применяется невербальная форма заданий, когда и ребенок, и взрослый могут не пользоваться устной речью: условия заданий вытекают из характера предъявленного материала или могут быть показаны с помощью естественных жестов. Если ребенок владеет жестовой речью, то ее можно использовать для объяснения инструкции. К таким формам предъявления, или переводу, широко обращаются американские психологи. При этом особую важность приобретает отработка согласованного взаимодействия между психологом и переводчиком.

При проведении обследования детей с нарушениями слуха Т.В. Розанова советует использовать предварительное аналогичное задание, относительно более легкое, но по существу такое же, как основное. Только после того, как ребенок выполнит предварительное задание, можно переходить к основному. В более старшем возрасте возможно письменное предъявление инструкций. При обследовании детей с нарушениями слуха необходимо использовать задания, направленные на изучение всех видов восприятия, предметных действий, конструирования, образной и словесной памяти, пространственных и временных представлений, всех видов мышления. В школьном возрасте особую важность приобретает изучение навыков чтения, письма,

счета и учет выявленных особенностей при разработке программы коррекционной работы.

Большое значение при обследовании детей с нарушениями слуха имеет анализ продуктов деятельности, в этом случае изучению подлежат материальные или материализованные результаты разных видов деятельности – изобразительной, конструирования, учебной, трудовой. Анализ позволяет выделить то, что ребенок делает по указаниям взрослых, и то, что он выполняет самостоятельно. На разных этапах развития глухих детей важно подвергать анализу продукты различных видов деятельности: в дошкольном и младшем школьном возрасте – рисунки, аппликации, поделки из пластилина, конструкции; в среднем школьном – письменные работы, сочинения, которые раскрывают лексические и грамматические особенности речи; в юношеском – результаты трудовой деятельности.

В настоящее время за рубежом для определения уровня интеллектуального развития детей и взрослых с нарушениями слуха широко используются тесты. Для тестирования людей с нарушениями слуха создаются специальные шкалы действия, включающие задания на составление узоров, идентификацию картинок, решение головоломок из блоков, складывание фигур по образцам и т.п. Основной их особенностью является то, что решение достигается путем операций с различными элементами предметов, а речь используется минимально. Хорошо зарекомендовали себя матрицы Дж. Равена и подобные им наглядные задачи. Плодотворны попытки применения стандартизированных шкал, разработанных для исследования детей, имеющих нормальный слух (шкала Векслера, школьный тест умственного развития, созданный под руководством К.М. Гуревича).

### ***Особенности составления заключения и психолого-педагогической характеристики***

Составление заключения и психолого-педагогической характеристики по результатам обследования ребенка с

нарушением слуха имеет некоторые особенности. В них необходимо отразить не только уровень интеллектуального и речевого развития, но и такие важные для организации коррекционной работы показатели, как степень потери слуха, уровень развития двигательной сферы, наличие сопутствующих нарушений.

В систематизации этих данных целесообразно придерживаться следующей схемы:

### **1. Характеристика состояния слуха**

– Степень потери слуха (глухота, частичная потеря) – использовать данные из медицинской документации.

– Возраст, в котором произошло нарушение слуха: врожденное нарушение слуха, ранняя потеря слуха (в возрасте до трех лет), нарушение слуха в более позднем возрасте.

– Причины, приведшие к данному нарушению.

– Наличие или отсутствие в семье родственников с нарушениями слуха.

### **2. Уровень развития двигательной сферы**

– Пантомимика – осанка, походка, индивидуальные позы. Мимика – общее выражение лица, выразительность мимических движений, характер естественных жестов.

– Координация движений (крупных и мелких).

– Возможности сохранения статического и динамического равновесия.

### **3. Познавательная сфера**

– Уровень развития разных видов восприятия. Анализ и синтез в процессе зрительного восприятия.

– Соотношение в развитии разных видов памяти (образной и словесной), разных способов запоминания материала (механического и логического).

– Мышление – виды мышления, его соответствие возрастным нормам; характеристика уровня обобщений, степень развития мыслительных операций.

– Развитие речи – виды речи, которыми владеет и пользуется ребенок (словесно–устная, письменная, дактильная, жестовая). Состояние навыка чтения с губ. Индивидуальные особенности. Аграмматизмы. Объем словаря (активного и пассивного). Соотношение разных видов речи. Выделение ситуаций, в которых используется тот или иной вид речи. Взаимосвязи в развитии познавательных процессов. Соотношение в развитии мышления и речи (словесной и жестовой).

#### ***4. Уровень развития личности***

– Реакции на разные виды воздействий (поощрение, наказание, оценка).

– Эмоциональные состояния ребенка. Особенности внешних выражений эмоций. Понимание эмоций других людей.

– Самооценка – степень ее адекватности и устойчивости, причины, вызывающие ее изменение.

Психолого-педагогическое изучение детей с нарушениями слуха поможет правильно организовать их обучение и воспитание, определить направления коррекционной работы, способствующей полноценному развитию познавательной сферы и личности ребенка, достижению успешной компенсации данного нарушения.

### **Психологическое обследование детей с нарушениями зрения**

Дети с нарушениями зрения представляют большую и очень разнообразную группу как по характеристике состояния их зрения, так и по происхождению заболеваний и условиям социального развития. К общим психологическим требованиям к организации и проведению обследования таких детей относятся: предварительное знакомство с историей развития, наблюдение за поведением и деятельностью ребенка в группе, на занятиях, в часы досуга.

Особое значение придается установлению контакта с ребенком, организация места проведения исследования. Выбору адекватных методик. Специфические требования заключаются в соответствующей освещенности; в ограничении непрерывной зрительной нагрузки (5–10 мин. в младшем и среднем дошкольном возрасте и 15–20 мин. в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте); в смене вида деятельности, не связанной с напряженным зрительным наблюдением; в особых требованиях к наглядности.

Л.Н. Солнцева выделяет в процессе развития каждого ребенка с нарушениями зрения три критических периода, в соответствии с которыми и определяются направления обследования:

**1. Период осознания своего отличия от нормально видящих детей.** Понимание своего недостатка и осознание необходимости его коррекции способствует возникновению саморегуляции. Однако недостаточность произвольности психических процессов и пассивная позиция по отношению к окружающему замедляет ее становление. Направления обследования:

1) выявление осознанием ребенком себя как личности, имеющей свои особые потребности и особенности: знание своих органов чувств, понимание пользы ношение очков и лечения, желание общаться, понимание возможности попросить о помощи осуществления самоконтроля за поведением;

2) специфические проблемы социальной адаптации и выяснения наличия и развития у ребенка навыков и качеств, помогающих жить в обществе, разрешая возникающие трудности и конфликты как с помощью взрослых, так и самостоятельно: как у ребенка развивается процесс расширения знаний, как он использует полисенсорный характер восприятия, как получает информацию от других, активен ли в этом процессе, предлагает ли свою помощь другим, понимает ли необходимость соблюдения норм и правил поведения;

3) формирование знаний, навыков психологической готовности ребенка выйти за пределы узкого коллектива, расширить контакты с людьми и обществом, преодолевая страх перед новыми людьми, незнакомым пространством: представление ребенка об обществе, социальных отношениях, социальных службах, умение пользоваться современными техническими средствами;

4) определение сформированности потребности к трудовой деятельности, особенно к видам труда, формирование навыков которых может быть затруднено из-за нарушения координации движений при глубоком нарушении зрения.

**2. Период подготовки и перехода ребенка к школьному обучению.** Психолог должен определить готовность ребенка к учебной деятельности, его возможности использовать накопленные знания и навыки в новых условиях, сформированность соответствующей мотивации. В начальный период учебная деятельность детей с нарушениями зрения протекает в замедленном темпе, так как ребенку необходимо создать поле деятельности на основе осязания, нарушенного зрения, проприоцептивной чувствительности: это пространственные представления.

1) автоматизация движения осязающей руки, контроль за течением и результативностью деятельности. На этом же этапе важно определить степень изолированности ребенка. Чувство дискомфорта в новой для него ситуации, степень неуверенности или компетентности, зависимость самосознания ребенка от оценки его дефекта.

**3. Период перехода к обучению в средних классах.** У детей возникают рефлексии, вырабатываются собственные взгляды и мнение, возникает чувства критичности и самокритичности, происходят основные изменения во взаимоотношениях с другими людьми. В этот период психологу важно определить:

1) уровень сформированности учебной деятельности, степень усвоения программного материала;

- 2) уровень абстрактного мышления, рефлексии;
- 3) произвольность. Способность к саморегуляции, сформированность познавательной мотивации;
- 4) степень самоопределения и самостоятельности;
- 5) характер и содержание самооценки;
- 6) пробелы в знаниях с целью их коррекции.

Специальных методик для психологической диагностики детей с нарушениями зрения мало, а использование общепсихологических тестов и заданий требует в связи с особенностями их зрительной функции адаптации стимульного материала. Предлагаемые для обследования задания могут состоять из реальных объектов, геометрических плоскостных и объемных форм, рельефных и плоскостных изображений в контурном или силуэтном виде, выполненных в различной цветовой гамме.

Требования к характеристикам стимульного материала:

- 1) контрастность предъявленных объектов и изображений по отношению к фонду должно быть 60–100%. Отрицательный контраст предпочтительней, так как дети лучше различают черные объекты на белом фоне, чем наоборот;
- 2) пропорциональность соотношения предметов должна соответствовать соотношениям реальных объектов;
- 3) цвет стимульных материалов должен соответствовать реальному цвету объектов;
- 4) необходим высокий цветовой контраст 80–95%;
- 5) на изображениях должен быть четко выделены ближний, средний и дальний планы;
- 6) фон должен быть разгружен от деталей, не входящих в замысел задания;
- 7) в цветовой гамме желательно использовать желто-красно-оранжевые и зеленые тона, насыщенность цвета – 0,8–1,0;
- 8) расстояние от глаз ребенка до стимульного материала не должна превышать 30–33 см., а для слепых детей – в зависимости от остроты остаточного зрения;

9) размер перцептивного поля предъявляемых объектов составляет от 0,5 до 50°. Угловые размеры изображений – в пределах 3–35°;

10) расстояние от глаз определяется для каждого ребенка индивидуально (20–30 см.). Картинки предъявляются под углом от 5 до 45° относительно линии взора.

Л.И. Солнцева дает также рекомендации по процедуре проведения исследования. Поскольку у детей с нарушением зрения при различных заданиях возможен сукцессивный способ зрительного восприятия стимульного материала, то в таких случаях требуется увеличение времени на экспозицию стимульного материала минимум вдвое. В зависимости от особенностей зрительной патологии время может увеличено до 10 раз. Время на осязательное обследование также увеличивается не менее чем в 2–3 раза. Выполнение заданий на основе осязания также требует увеличения времени по сравнению с выполнением задания на основе зрения в 2–3 раза.

Основной принцип адаптации методик – увеличение времени экспозиции стимульного материала в зависимости от особенностей зрительной патологии в 2–10 раз.

Трудности координации движений, несогласованность движений руки и глаза при нарушениях зрения замедляют темп выполнения заданий, связанных с предметно–практической деятельностью, что также требует увеличения временных норм на их выполнение по сравнению с нормально видящими детьми в 2–3 раза.

Монокулярный характер зрения детей с косоглазием и амблиопией определяет недоразвитие микрокоординации движений. Трудности координации движений свойственны слабовидящим и слепым детям. Поэтому не следует учитывать неточность движений по выполнению заданий, а лишь их результативность. Рекомендуется исключить все тесты на исследование самих движений и двигательных навыков.

При обследовании рекомендуется особое внимание обратить на методики, основанные на речевом материале. Решение заданий, построенных на речевом материале, требует предварительной проверки того, имеются ли у ребенка реальные представления о предъявляемом словесном материале. Формализм речи, свойственный детям с нарушением зрения, может помешать выявить способности к логическому мышлению и выявить особенности их речевого развития. Поэтому предварительно следует провести словарную работу по наполнению предъявляемого материала конкретными представлениями.

Монокулярный характер зрения у значительного количества детей с косоглазием и амблиопией является причиной трудностей при выполнении заданий на определение формы и величины предметов, их расположение в пространстве, на объединение отдельных частей в целое. Поэтому выполнению таких заданий должны предшествовать предварительная работа, выясняющая знание детьми предлагаемых форм и объектов.

Дети со зрительной патологией испытывают трудности зрительного подражания. Возникает необходимость не только показывать действия, воспринимаемые зрением, но использовать совместные действия ребенка и взрослого, показ их выполнения на самом ребенке, используя двигательно-мышечные ощущения.

Зная специфику в развитии психических процессов у детей с нарушением зрения, рекомендуется проверять глубину их нарушений, что диктует необходимость обследования познавательной деятельности детей.

Особо выделяются для детей с нарушениями зрения качественные параметры оценки выполнения диагностических заданий:

- методики, основанные на двигательных навыках: учитываются не быстрота и точность движений, а общая результативность выполнения, его время увеличивается, все тесты на исследование самих движений и двигательных навыков;

– речевые методики: предварительно выясняется сформированность у ребенка реальных представлений, соответствующих словесному материалу. Формализм речи, свойственный детям с нарушениями зрения, может проявиться в отсутствии полноценного реального представления;

– методики с элементами рисования: следует предварительно выяснить, сформировано ли у ребенка представление о предмете, который надо изобразить, и его характеристиках;

– методики, основанные на зрительном анализе и синтезе пространственных отношений объектов: предварительно выясняется, сформировано у ребенка знание предлагаемых форм и объектов;

– методики с применением свободных творческих игр: предварительно выясняется, знает ли ребенок игрушки, с которыми будет играть. Особенно это касается стилизованных игрушек, животных в одежде, сказочных персонажей. Детей сначала знакомят с действиями, которые можно производить с игрушками, а также с помещением, в котором они будут играть;

– методики, основанные на подражании: учитывая отсутствие этого процесса у слепых детей и трудности его формирования у детей с глубокими нарушениями зрения, следует производить показ на самом ребенке, используя его двигательную память и совместные действия с взрослыми.

При обследовании могут быть использованы стандартизированные методики для определения уровня умственного развития и учебной деятельности. Однако это возможно лишь при условии адаптации материалов в соответствии с общими требованиями к зрительным и тактильным возможностям детей.

## **Обследование детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата**

Самую многочисленную группу среди детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата составляют дети с детским церебральным параличом (ДЦП). При ДЦП, как правило, двигательные расстройства сочетаются с речевыми нарушениями и задержкой формирования отдельных психических функций. Прямой корреляции между выраженностью тех и других отклонений нет: тяжелые двигательные расстройства могут сочетаться с легкой задержкой психического развития (ЗПР), а остаточные явления ДЦП – с тяжелым недоразвитием психических функций. Многообразие отдельных нарушений обуславливает серьезные трудности психолого-педагогической диагностики ребенка, затрудняет организацию обследования и ограничивает возможность применения экспериментальных методик и тестовых заданий.

Наибольшие трудности представляет дифференциальная диагностика у дошкольников с ДЦП легкой умственной отсталости и ЗПР, а также дифференциация умственно отсталых детей по степени тяжести интеллектуального дефекта. Специалисты отмечают, что у большинства детей предпосылки к развитию высших форм мышления первично сохранены, но нарушения движений, слуха, речи, выраженность астенических проявлений, низкий запас знаний вследствие социальной депривации маскируют их возможности, и это ведет к гипердиагностике умственной отсталости.

Унифицированной системы дифференциальной диагностики детей с ДЦП к настоящему времени не разработано, что объясняется слишком большим числом факторов, которые необходимо учитывать. Поэтому наиболее эффективной и объективной признается диагностика, основанная на длительном наблюдении в сочетании с экспериментальными исследованиями отдельных функций и изучением темпа приобретения новых

знаний и навыков. Такой подход требует больших затрат времени и высокой квалификации специалистов.

Задачи психолого-педагогического изучения детей с ДЦП определяются возрастным этапом.

В раннем, дошкольном и младшем школьном возрасте особого внимания, в связи с организацией коррекционной работы, требуют особенности формирования познавательной деятельности.

В подростковом и юношеском возрасте нарушения познавательной деятельности отходят на второй план и выявляются лишь при направленном нейропсихологическом обследовании, однако часто затрудняют процесс обучения и овладения трудовыми навыками, поэтому должны учитываться при определении трудового прогноза и выработке трудовых рекомендаций. Первостепенное значение в этом возрасте приобретает изучение личностных особенностей больных ДЦП и их профессиональных намерений как определяющих потенциал социально-трудовой адаптации.

У детей, страдающих ДЦП, выделяются многообразные, но типичные феноменологические особенности развития:

- нарушения психомоторных функций, крупной и мелкой моторики;
- нарушения речевых функций, экспрессивной и импрессивной речи;
- нарушения сенсорно-перцептивных функций с существенными затруднениями пространственной ориентации;
- нарушения памяти и внимания, особенно их произвольных (активных) форм;
- разнообразные нарушения вербального и невербального мышления, особенно процессов обобщения и абстрагирования, индуктивного, концептуального, пространственного, практического математического мышления;

– «заторможенность» умственной деятельности, повышенная ее истощаемость, крайне неустойчивая динамика продуктивности;

– неустойчивость эмоционального тонуса, повышенная (реже пониженная) эмоциональная возбудимость, частые перепады настроения;

– повышенная тревожность, склонность к страхам;

– невротизация в различных формах, преимущественно с доминированием астенической или депрессивно-ипохондрической симптоматики;

– снижение толерантности к фрустрациям, склонность к агрессивным реакциям или аутизму;

– психопатоподобные варианты развития личности и тенденции к асоциальному поведению.

Часто у детей с ДЦП наблюдаются психологические особенности, не относящиеся непосредственно к патопсихологии, но способные существенно препятствовать успешной социальной интеграции детей. Среди них отмечают низкий уровень самокритики, неадекватные, часто завышенную самооценку и уровень притязаний; недостаточное усвоение коммуникативных навыков; своеобразное, избирательное принятие социальных норм и правил поведения, отрицание многих из них; недостаточную социальную опосредованность ценностных ориентаций и ведущих мотивов, общий социальный инфантилизм; узость круга интересов, «размытость» иерархии структуры мотивов.

Специалисты подчеркивают, что в качестве объекта психологической реабилитации выступает не только сам ребенок с ДЦП, но и его ближайшее окружение, прежде всего родители, семья. Проведение реабилитации с детьми до 3–5 лет без активного участия их родителей затруднено организационно. Сама позиция родителей предопределяет возможность адекватного и активного «включения» ребенка в реабилитацию. Кроме того, родители особого ребенка сами нуждаются в

психологической помощи в силу дистресса, вызванного болезнью ребенка.

Исходя из вышесказанного, углубленное психодиагностическое обследование ребенка, страдающего ДЦП, должно обеспечивать оценку:

- психомоторного развития (особенно на относительно ранних этапах развития ребенка);
- интеллектуального развития (от оценки состояния отдельных функций до интегральной оценки уровня умственного развития и структуры интеллекта);
- состояния эмоционально-волевой сферы;
- характера и особенностей личности в целом;
- поведения и психологических механизмов его регуляции.

Психологическое обследование семьи, родителей детей с ДЦП должно представлять данные:

- о состоянии психического здоровья родителей, характере общей психологической атмосферы в семье;
- о психолого-педагогической и медицинской грамотности родителей, их реабилитационной компетентности;
- о стиле взаимоотношений в семье в целом, в диадах «мать–ребенок», «отец–ребенок» в частности;
- об адекватности установок родителей в отношении перспектив ребенка.

Основная трудность психологического обследования детей с ДЦП в том, что многие широко распространенные, верифицированные и валидные методики не могут использоваться полностью или частично. Если даже состояние больного позволяет провести психологический эксперимент, необходим пересмотр временных ограничений, предусмотренных методикой. Нарушение интеллектуального развития при ДЦП обуславливает целесообразность изменения стандартной процедуры обследования или модификации инструкций. Таким образом, обследование детей направлено, прежде всего, на качественный анализ данных.

Рекомендации по изучению и оценке психического развития детей раннего возраста представлены в работах Е.А. Стребелевой, Е.М. Мастюковой, О.В. Баженовой.

При анализе проявлений психической жизни ребенка с ДЦП следует:

- учитывать влияние двигательных нарушений;
- выделять, прежде всего, те факторы, которые могут оказать тормозящее влияние на развитие познавательной деятельности;
- определить, что в структуре интеллектуального дефекта связано с поражением мозга, а что – с нарушением моторики и анализаторов.

Исследование предметной деятельности ребенка раннего возраста направлено на изучение особенностей его участия в совместной деятельности, характеристик подражательной и самостоятельной деятельности.

Выбор методического инструментария во многом зависит от возможностей обследуемого ребенка выполнять те или иные тестовые задания. До 3–4 лет обследование основывается на методах фиксированного наблюдения в естественных или экспериментально смоделированных ситуациях.

При обследовании детей старше 3–4 лет используются экспериментально-психологические методики (С.Д. Забрамная, Е.А. Стребелева и др.), направленные на выявление нарушений в формировании восприятия, пространственных и временных представлений, различных видов мышления. Тестовые задания даются в устной форме и проводятся индивидуально. Учитывая повышенную истощаемость детей, следует внимательно относиться к «дозированию» тестовых нагрузок. Как правило, до 5–7 лет длительность разового обследования не должна превышать 20–30 минут.

В схему обследования детей дошкольного и младшего школьного возраста рекомендуется включать задания на изучение всех видов восприятия, конструирования,

пространственных и временных представлений, графических навыков, а также (в школьном возрасте) навыков чтения, письма, счета.

С 12–14 лет возможно использование опросников.

И.И. Мамайчук и Л.М. Шипицына выделяют следующие основные требования к психодиагностике детей с ДЦП.

1. Психодиагностика должна быть максимально ранней, то есть проводиться непосредственно после установления медицинского диагноза.

2. Психодиагностика должна обеспечить обоснованность программы психокоррекции, текущий контроль ее результативности в процессе сопровождения психического развития ребенка, оказания ему, в случае необходимости, психологической помощи.

3. Психодиагностике подлежат не только сами дети, но по возможности и их родители, семьи.

4. Программа психодиагностики должна определять по возможности все нарушения психического развития, а используемые методы и методики должны отличаться надежностью, валидностью и быть адекватны возрасту и степени тяжести заболевания ребенка.

5. Результаты психодиагностики носят конфиденциальный характер, и к ее проведению могут привлекаться лишь лица, прошедшие специальную психологическую подготовку.

Предъявляемые ребенку задания должны быть не только адекватны его биологическому возрасту, но и уровню его сенсорного, моторного и интеллектуального развития. Процесс обследования необходимо проводить в игровой форме, доступной ребенку. Особое внимание следует обратить на двигательные возможности ребенка. Учет физических возможностей очень важен при психологическом обследовании. Например, при полной обездвиженности ребенок укладывается в удобное для него положение, в котором достигается максимальное мышечное расслабление. Дидактический материал,

используемый при обследовании, необходимо располагать в поле его зрения. Обследование рекомендуется проводить на ковре или в специальном кресле. При выраженном мышечном напряжении ребенку придают так называемую эмбриональную позу (голову ребенка пригибают к груди, ноги сгибают в коленных суставах и приводят к животу, руки сгибают в локтевых суставах и скрещивают их на груди). Затем производят несколько качательных движений по продольной оси тела. После этого тонус мышц значительно уменьшается, и ребенка укладывают на спину. При помощи специальных приспособлений (валиков, мешков с песком, резиновых кругов, поясов и т. д.) ребенка фиксируют в этом положении.

При выраженности лишних произвольных движений – гиперкинезов, которые мешают захвату игрушки, перед началом обследования рекомендуется провести специальные упражнения, способствующие их уменьшению. Например, можно производить перекрестные движения с одновременным сгибанием одной ноги и разгибанием и приведением к этой ноге противоположной руки. Приспособления для фиксации позы особенно важны при обследовании ребенка с гиперкинезами (применяются специальные пояса, манжеты, марлевые кольца, шлемы и т. д.).

### **Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями интеллекта**

Большое внимание уделяется обучению умственно отсталых детей. В связи с этим возникла необходимость дифференцировать таких детей на обучаемых и тех, кто способен лишь к приобретению некоторых навыков. Первые могут усваивать простую учебную программу в специальных классах, тогда как у вторых можно лишь развить с помощью специальных занятий (тренинга) бытовые, двигательные и, в весьма ограниченном объеме, речевые навыки. Считается, что детям, как первой, так и второй группы полезно, живя дома, посещать занятия в школе.

Границы IQ обеих групп заметно перекрывают друг друга, однако у тех, кто способен учиться, IQ в среднем 50, тогда как у способных лишь к приобретению навыков – около 30. В более тяжелых случаях, когда больные не поддаются научению в ходе групповых занятий, необходимы лишь уход и надзор.

Работа с детьми данной категории ведется на основе *принципа системности* воспитания ребенка, требующего учета сложного характера психического развития в онтогенезе, на что впервые было указано Л.С. Выготским. Принцип системности в коррекционной работе обеспечивает направленность на устранение или сглаживание причин отклонений в психическом развитии ребенка. Успех такого пути коррекции базируется на результатах диагностического обследования, итогом которого становится представление системы причинно-следственных связей, иерархии отношений между симптомами и их причинами. Ориентирами для выбора первоочередных целей коррекции должны стать как структура нарушения (система причинно-следственных связей, обуславливающих феноменологию дефекта), так и результаты анализа социальной ситуации развития ребенка.

Для понимания системного подхода в деле воспитания детей с нарушениями интеллекта важными явились результаты исследований А.В. Запорожца, который показал, что развитие ребенка происходит по диалектическим законам, и каждый возрастной период значим для формирования личности ребенка. В каждом возрасте формируются не только такие качества и свойства психики детей, которые определяют собой общий характер поведения ребенка, его отношение ко всему окружающему миру, но и те, которые представляют собой «заделы» на будущее и выражаются в психологических новообразованиях, достигаемых к концу данного возрастного периода. А.В. Запорожец обосновал концепцию об амплификации детского развития, в ходе которой предусматривается создание определенных условий для

обогащения всех основных видов деятельности ребенка, характерных для каждого возрастного периода.

Исходя из вышесказанного, очевидно, что системный подход требует, в первую очередь, изучения ребенка как целостной системы в его взаимодействии с более широкими социальными системами – семьей, непосредственным окружением, а затем и дошкольным учреждением.

На основе информации и анализа собранных данных, полученных в процессе психолого-медико-педагогического обследования, специалисты дают общую оценку уровня развития ребенка. Затем определяют характер и степень выраженности первичного нарушения, структуру вторичных отклонений, оценивают сущность трудностей ребенка, выделив факторы, связанные с появлением выявленных отклонений, определяют пути коррекционного воздействия в целях устранения или ослабления остроты проблемы. Следовательно, изучение ребенка является важнейшей задачей, составляющей практическую основу для разработки стратегии коррекционного воздействия. Изучение ребенка с нарушениями интеллекта осуществляется с помощью определенных методов психолого-педагогической диагностики.

Выбор и последовательность применения методов зависят от возраста и индивидуальных особенностей обследуемого. В обследование важно включить элементы обучения, задания аналогичного характера, в которых проявляется способность ребенка к переносу показанных приемов. Необходимо чередовать задания вербального и невербального характера. Задания должны быть направлены на исследование разных форм мышления. При проведении обследования необходимо учитывать следующие показатели:

- 1) эмоциональная реакция ребенка на обследование;
- 2) понимание инструкции и цели задания;
- 3) характер деятельности;
- 4) реакция на результат работы.

Среди методов психолого-педагогической диагностики умственной отсталости наиболее эффективными являются:

- беседа;
- наблюдение;
- изучение рисунков;
- экспериментальные методики;
- тесты.

**Метод беседы.** Беседа позволяет судить о личностных качествах и поведении ребенка, помогает вскрыть причины некоторых отклонений в развитии. Для выполнения функции диагностики, беседа, несмотря на неформальность, должна быть целенаправленной. Вопросы должны быть четкими и понятными. Для исследования умственных способностей ребенка в беседе следует выявить:

- точность представлений ребенка о себе и своем ближайшем окружении;
- характер представлений о времени;
- представления о явлениях природы;
- умение ориентироваться в пространстве;
- запас сведений о родине, важных событиях, понимание прочитанных книг, просмотренных фильмов и т. п.

При использовании метода беседы важно соблюдать педагогический такт.

**Метод наблюдения.** Наблюдение должно проводиться целенаправленно и сопровождаться фиксацией материалов. Особое значение имеет наблюдение за игровой деятельностью ребенка, так как в ряде случаев оно является основным методом исследования. Создавая игровые ситуации, ребенок практически проводит анализ, синтез, обобщение и классификацию, отбирая именно те игрушки, которые нужны для определенного действия. В ходе производимых ребенком действий также можно наблюдать за эмоциональными реакциями, самостоятельностью, организованностью, стойкостью интереса, координацией движений, состоянием моторики.

**Метод изучения рисунков.** Рисунок является важным дифференциально-диагностическим показателем при изучении детей. Когда ребенку предлагается свободное рисование, умственно отсталые, как правило, затрудняются выбрать тему, прибегая к изображению привычных однотипных предметов, не создавая сюжета. В случае же рисования по заданию они не всегда выполняют его в соответствии с инструкцией. Умственно отсталые дети затрудняются объяснить рисунок. Все три вышеописанных метода, помимо диагностических целей, могут быть использованы для установления контакта с умственно отсталым ребенком.

**Методы эксперимента.** Экспериментальное задание создает ситуацию, в которой актуализируются изучаемые психические процессы. При соблюдении условий обучающего эксперимента этот метод дает возможность не просто дать характеристику изучаемой функции, но сделать прогноз в его развитии и разработать рекомендации для работы с ребенком.

**Метод тестов.** Определение уровня интеллектуального развития у детей связано с разработкой кратких диагностических испытаний (тестов) и шкал измерения интеллекта, позволяющих количественно описать отдельные интеллектуальные структуры и весь интеллект в целом. Среди них самые известные – это варианты тестов Бине-Термена, Станфорд-Бине, детский тест Д. Векслера, имеющий ряд преимуществ – большее разнообразие заданий и более удобный способ обработки результатов, и др.

Известны также многочисленные модификации и адаптации этих тестов, а также менее успешные попытки построения шкал детского интеллекта. В последние годы такого рода попытки делаются и российскими исследователями. Это адаптированный вариант методики Векслера, разработанный А.Ю. Панасюком, адаптация некоторых заданий из теста Амтхауэра, проведенная З.Ф. Замбацвичене и др.

Наиболее широко распространен в психодиагностике детей адаптированный детский вариант теста Д. Векслера (WISC). Он

включает 12 субтестов с диагностическими заданиями вербального и невербального характера.

Шкала измерения уровня интеллектуального развития была разработана Д. Векслером в 1939 году. Вскоре после создания этот тест стал самым распространенным в США. Объединив в основном уже известные методики, Давид Векслер ввел ограничения по времени и нормативные показатели, то есть среднее значение тестовой оценки для всех детей данного возраста, сделав методику стандартизированной. По тесту Векслера определяются шкальные оценки вербального интеллектуального показателя, невербального, общего интеллектуального показателя, а также показатели уровня выполнения каждого субтеста.

Тест удобен тем, что показатели вербального и невербального IQ вычисляются отдельно. Это немаловажно: многие дети, не являясь «говорунами», тем не менее, развиты по возрасту, и тест чувствителен к этому. Сам Д. Векслер определил интеллект, как глобальную способность разумно действовать, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами.

Тест Д. Векслера разделен на 2 части – в первой части содержатся 6 вербальных субтестов, а во второй – 5 невербальных. Вербальные субтесты заключаются в проведении диагностики понятливости, осведомленности, способности воспроизведения цифровых рядов и нахождения сходства между предметами и изображениями. К невербальным субтестам относятся определение недостающей картинки, сложение фигур, шифровка, сложение фигур. В каждом из тестов содержится от 10 до 30 заданий, сложность которых повышается по мере их выполнения. Каждый из субтестов оценивается в баллах и выносятся итоговый результат (шкальные оценки). В процессе подсчета результата детально анализируется каждое выполненное задание, определяется соотношение вербальных и невербальных сторон интеллекта, определяется итоговый уровень IQ. Анализ

качественной и количественной оценки выполнения задания позволяют определить брешь в интеллектуальном развитии одной или пары сторон деятельности человека и наметить методы для их устранения. Низкий балл по какому-либо из субтестов свидетельствует о нарушении в развитии одной из сторон деятельности человека. Классификация баллов и соответствующих им уровни IQ приведены ниже:

130 баллов и выше – очень высокий уровень IQ;

120–129 баллов – высокий уровень IQ;

110–119 баллов – нормальный уровень IQ (выше среднего);

90–109 баллов – средний уровень IQ;

80–89 баллов – низкий уровень IQ;

70–79 баллов – предельная зона (снижение на пограничном уровне) уровня IQ;

69 баллов и ниже – умственное отклонение (психическое недоразвитие: среднее недоразвитие 40–45; тяжелое психическое недоразвитие – 25–40; глубокое слабоумие – 0–25).

Тем не менее, достоверно установить IQ ребенка при помощи методики Д. Векслера невозможно. Практические детские психологи используют тест Д. Векслера только в случае, если психолог имеет информацию о личности ребенка, и может перепроверить полученные результаты другими методиками. Результаты же обследования малыша анализируются только с качественной стороны, поскольку количественный показатель может привести к неправильной оценке состояния детской психики.

Популярен также тест Бине-Симона, предложенный французскими психологами А. Бине и Т. Симоном с целью отсева детей (от 3 до 13 лет) недостаточно развитых для обучения в обычной школе. Задачи, входящие в него, подбирались так, чтобы их могли решить 75% детей соответствующего возраста, интеллектуальное развитие которых можно было бы считать нормальным. Как показала практика, тест чувствителен лишь к

серьезному отставанию в умственном развитии, выявить же одаренного ребенка с его помощью вряд ли возможно.

Для измерения уровня развития детского интеллекта используются также такие методики, как «Образец и правила» А.Л. Венгера, «Матрицы Равена», «Культурно-свободный тест на интеллект» (CFIT) и многие другие.

«Культурно-свободный тест на интеллект» (CFIT) был изобретен британским психологом Р. Кэттелом в 1958 году. Отличительной особенностью данного теста являлась возможность диагностирования уровня интеллектуального развития человека вне зависимости от влияния факторов окружающей среды. Однако, имея дело с тестами, измеряющими IQ, всегда следует помнить, что совершенных тестов не существует.

Не углубляясь в развернутую критику метода тестов, следует лишь отметить, что результаты тестирования имеют в основном констатирующую, а не объяснительную значимость. К тому же в тестировании детского интеллекта психолога ждет немало «подводных камней».

Так, ребенок, выросший с молчаливыми дедушкой и бабушкой, при тестировании покажет крайне низкий результат, однако на деле окажется, что его наглядно-действенное и визуальное мышление просто обгоняет вербальное. Начав читать, ребенок мгновенно наверстает упущенное в речевом развитии. Ведь он уже знает, как устроен мир, осталось лишь выяснить, как все существующее вокруг называется. Имея дело с ребенком 3–6 лет, психолог должен учитывать, насколько малыш мотивирован на выполнение теста (как сильно он хочет проходить тестирование). Низко мотивированный ребенок рассеян, не пытается активно решить задачку. Для повышения мотивации иногда помогает решить с ребенком вместе несколько первых заданий и от души похвалить его за правильные ответы. Это усилит его интерес к тестированию.

Таким образом, длительный опыт применения тестовых обследований привел многих специалистов к выводу, что низкие показатели в интеллектуальных тестах еще не всегда свидетельствуют о плохих способностях испытуемого: часто это означает лишь то, что он не сумел ими воспользоваться. Другими словами, если ребенок не выполнил тестовое задание, необходимо быть очень осторожным с выводом о состоянии его интеллекта и не делать категорических заключений о неспособности выполнить им такое или сходное задание.

Выбор и последовательность применения тех или иных методов зависят от возраста и индивидуальных особенностей обследуемого. В одних случаях специалист опирается на беседу, включая в нее отдельные экспериментальные методики, в других случаях все изучение строится на наблюдении за деятельностью ребенка в процессе игры и т.д. В обследование важно включить элементы игры и обучения, варианты помощи, задания аналогичного характера, в которых проявляется способность ребенка к переносу показанных приемов деятельности. Необходимо чередовать задания вербального и невербального характера. Задания должны быть направлены на исследование разных форм деятельности, мышления.

Начинать задания целесообразно с заданий средней трудности, но в ряде случаев с заведомо легких, чтобы успешное выполнение создало у ребенка положительное отношение к последующей работе, сняло волнение и беспокойство. Это особенно важно учитывать, когда ребенок неконтактен. Нужно создавать ситуацию эмоционального комфорта, поощрять ребенка, давать задания нетрадиционно, чтобы исключить подготовленность в семье. Нельзя перегружать обследование.

Изучая детей с отклонениями в развитии, необходимо помнить, что главным является ограничение первичных дефектов, обусловленных биологическими причинами, от вторичных, третичных и т.д. дефектов, являющихся следствиями первичного дефекта и воздействующих на ребенка социальных

факторов. К дефектам более высоких уровней (вторичным, третичным) Л.С. Выготский относил недоразвитие высших психических функций и поведения. Очень важно учитывать соотношение первичного дефекта и дефектов более высоких уровней, а также степень их выраженности. Следует выявлять дефекты, оказывающие наиболее негативное влияние на развитие познавательной деятельности и личности.

### **Обследование детей с расстройствами аутистического спектра**

Изучение аутичных детей имеет особые сложности из-за трудностей установления с ними контакта. Формой организации обследования может быть лонгитюдное, динамическое и диагностическое обследование, но принципиальной является индивидуальная работа с каждым ребенком.

На начальном этапе комплексное обследование проводится одним специалистом (психологом или педагогом), что дает ребенку возможность хотя бы немного адаптироваться к новой ситуации. Другие специалисты (логопед, психиатр) должны постепенно, очень осторожно предъявлять себя ребенку, так как любое резкое движение или громко сказанное слово могут вызвать у него охранительную реакцию, и обследование будет прервано.

В целом в процедуре обследования выделяются *три этапа*:

- 1) сбор психологического анамнеза, где важнейшее значение имеют сведения о матери и других близких;
- 2) определение уровня нарушений эмоционально-волевой сферы;
- 3) изучение особенностей познавательной сферы.

Аутичные дети первых двух групп (по классификации О.С. Никольской) могут быть диагностированы только в ходе продолжительного изучения, на первых двух этапах реально установить лишь тип аутистического дизонтогенеза. Дети третьей

группы могут быть обследованы сразу только при появлении у них особой расположенности к специалисту. Изучение детей четвертой группы, учитывая их коммуникативные возможности, может включать сразу три этапа обследования.

Определение типа аутистического дизонтогенеза, или уровня нарушений эмоционально-волевой сферы, достигается с помощью наблюдения за поведением и спонтанной деятельностью ребенка. Затем – в зависимости от демонстрируемых возможностей ребенка – в ходе взаимодействия с ним строится его дальнейшее изучение.

Оценивая у аутичного ребенка особенности эмоционально-волевой и коммуникативно-потребностной сфер, следует опираться на основные критерии, выделенные О.С. Никольской, В.В. Лебединским, М.К. Бардышевской.

*Первый тип аутистического дизонтогенеза – уровень полевой реактивности:*

1) повышенная отрешенность от окружающего мира, отказ от любых контактов;

2) выраженная пассивность по отношению к сенсорным раздражителям (вложенный в руку ребенка предмет или игрушка выпадает из нее);

3) отсутствие зрительного контакта (взгляд плавно ускользает);

4) наличие «полевого» поведения;

5) мутизм, отсутствие потребности в вербальных контактах любого характера;

6) вычурность двигательных поз.

*Второй тип – уровень стереотипов:*

1) выраженная чувствительность к внешним стимулам – силе голоса, света, температуре, прикосновениям;

2) активное отторжение мира в виде аутостимуляций;

3) обилие моторных стереотипий; наличие речевых штампов, эхолалий, речевых стереотипий;

4) проявление требовательности к организации стереотипной среды обитания (особая избирательность в еде, в ношении только какого-то одного вида одежды и т.д.);

5) наличие страхов;

6) автономная игра.

*Третий тип – уровень экспансии:*

1) проявление выраженной конфликтности поведения;

2.) быстрая пресыщаемость в любой деятельности;

3) выраженная избирательность в контактах;

4) наличие немотивированных страхов;

5) безадресная речь, не направленная на собеседника;

6) отсутствие использования местоимений первого лица;

7) взгляд «сквозь» человека.

*Четвертый тип – уровень эмоционального контроля:*

1) проявление сензитивности и повышенной ранимости в контактах;

2) потребность в положительной оценке и эмпатической поддержке;

3) симбиотическая связь с близкими (с матерью);

4) речь может носить затухающий характер;

5) визуальный контакт не постоянен, имеет прерывистый характер.

Объективная оценка нарушений аффективной сферы требует наблюдения динамики ее развития, степени возрастания или убывания проявлений аутистических признаков, а также изменений способов адаптации ребенка.

Позитивная динамика характеризуется возникновением в психике ребенка признаков аффективных механизмов более высокого уровня организации эмоционально-волевой сферы и упрощением способов компенсаторной аутостимуляции.

При регрессе ребенок становится более замкнутым и отрешенным, имеющиеся связи и контакты с миром нарушаются. Ребенок переходит в группу детей с более элементарной и

ригидной организацией эмоционально-волевой и коммуникативно-потребностной сфер.

Изучение особенностей познавательной сферы аутичных детей направлено на выявление уровня их знаний и навыков и определение программ обучения, адекватных их возможностям. В целом процедура обследования должна сложиться естественно, плавно перейдя из стадии установления контакта с ребенком в игру с ним. Некоторые задания могут быть предложены в виде тестовых, например, корректурная проба, шифровка и др., основная же часть диагностики строится в виде продолжения игры с ребенком.

Обязательно следует учитывать характер предлагаемых пособий, предметов, дидактических игр и реакцию ребенка на них. Прекращение работы может произойти не из-за переутомления, а из-за неадекватной реакции на стимульный материал – немотивированного страха перед ним, поэтому рекомендуется предварительно положить некоторые пособия и тестовые задания в разных местах кабинета, чтобы ребенок к ним привык.

При определении диагностического инструментария специалист должен опираться на известные в диагностической практике комплекты и наборы диагностических методик и тестовых заданий, обязательно учитывая в организации деятельности ребенка его возраст и информацию матери или близких о его предпочтениях в выборе игрушек или предметов.

# РЕКОМЕНДУЕМЫЕ ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

## ПРОГРАММЫ И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКТЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗПР

Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей : учеб.-метод. пособие / Сост. Н.Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 64 с.

Цели, задачи программы	Структура	Содержание
<p><b>Цель:</b> формировать психологический базис для полноценного развития личности каждого ребенка. <b>Задачи</b> объединяются в два блока – образовательный и коррекционно-развивающий.</p>	<p>– пояснительная записка; – специфические особенности раннего возраста; – содержание коррекционно-развивающей работы.</p>	<p>Направления работы, на которые следует ориентироваться при создании программ работы с детьми:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Комплексное исследование фонда знаний, умений, навыков, познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, речи, нейропсихологическое изучение, наблюдение за динамикой развития, выстраивание психолого-педагогического прогноза.</li> <li>2. Развитие познавательной активности, обеспечение устойчивой положительной мотивации в различных видах деятельности.</li> <li>3. Педагогическая работа.</li> <li>4. Формирование ведущих видов деятельности.</li> <li>5. Коррекция недостатков в эмоционально-волевой сфере.</li> <li>6. Преодоление недостатков в речевом развитии.</li> <li>7. Формирование коммуникативной деятельности.</li> </ol> <p>Заслуживает внимания предлагаемая программа коррекционно-педагогической работы с детьми раннего возраста в диагностической группе, в которой представлены</p>

		<p>разделы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие общей и мелкой моторики;</li> <li>– сенсорное воспитание;</li> <li>– формирование предметной деятельности;</li> <li>– формирование коммуникативных навыков;</li> <li>– развитие речи.</li> </ul> <p>В каждом разделе программное содержание представлено в виде 4-х ступенек, соответствующих месяцам учебного года.</p>
--	--	--

**«Подготовка к школе детей с ЗПР»  
(программы и методические материалы)**

Подготовка к школе детей с задержкой психического развития : [метод. пособие] / [С.Г. Шевченко и др.]. – М. : Школьная Пресса, 2005. – Кн. 1: Готовность детей с задержкой психического развития к обучению в школе. Организация коррекционно-развивающего воспитания и подготовки к школе детей с ЗПР. Программы коррекционно-развивающего воспитания и подготовки к школе детей с ЗПР. – 95 с.

Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М. : Школьная Пресса, 2005. – Книга 2 : Тематическое планирование занятий («Воспитание и обучение детей с нарушением развития. Библиотека журнала»; Вып. 13). – 112 с.

<b>Цели, задачи программы</b>	<b>Структура</b>	<b>Содержание</b>
<p><b>Цель:</b> повысить уровень психического развития ребенка при организации его коррекционно-развивающего воспитания и</p>	<p>– пояснительная записка; – характеристика познавательной и речевой деятельности детей с ЗПР;</p>	<p>В комплект входят программы 1. «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи» Программа включает основные разделы: – ознакомление с природой; – ознакомление с жизнью и трудом людей; – сенсорное развитие;</p>

<p>подготовки к школе в с (к) образовательном учреждении.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– обеспечить возможность для осуществления детьми содержательной деятельности в условиях, оптимальных для всестороннего и своевременного психического развития;</li> <li>– обеспечить охрану и укрепление здоровья ребенка;</li> <li>– проводить коррекцию негативных тенденций развития;</li> <li>– стимулировать и обогащать развитие во всех видах деятельности;</li> <li>– проводить профилактику вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе.</li> </ul>	<p>– содержание коррекционно-развивающей работы.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие пространственного восприятия;</li> <li>– умственное развитие;</li> <li>– речевое развитие;</li> <li>– обучение в игре.</li> </ul> <p>2. «Ознакомление с художественной литературой» (автор – И.Н. Волкова);</p> <p>3. «Развитие речевого (фонематического) восприятия и подготовка к обучению грамоте» (автор Р.Д. Тригер);</p> <p>Программа включает разделы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие речевого слуха;</li> <li>– чувственное (сенсорное) развитие в области языка;</li> <li>– формирование звукового анализа и синтеза;</li> <li>– уточнение, расширение и систематизация словарного запаса;</li> <li>– ознакомление с предложением и словом в предложении;</li> <li>– развитие инициативной речи и мышления;</li> <li>– подготовка к обучению технике письма.</li> </ul> <p>4. «Развитие ЭМП» (автор Г.М. Капустина).</p>
--	--	---

**«Готовимся к школе: программно-методическое оснащение  
коррекционно-развивающего воспитания и обучения  
дошкольников с ЗПР»**

Готовимся к школе : программно-методическое оснащение  
коррекционно-развивающего воспитания и обучения  
дошкольников с ЗПР / [И.К. Белова и др.]; Науч. ред. С.Г.  
Шевченко. – М. : Ника-пресс, 1998. – 192 с.

Цели, задачи программы	Структура	Содержание
<p><b>Цель:</b> помочь родителям, психологам, дефектологам и педагогам понять, как развит 5–6-летний ребенок с ЗПР, и правильно организовать с ним подготовительную работу к школе.</p>	<p>– методическое пособие для специалистов ДОУ; – тетради для занятий с детьми 5–6 лет.</p>	<p>В методическом пособии представлены нормативно-правовые документы, программа «Ознакомление с окружающим и развитие речи в 1-й подготовительной к школе» и примерное планирование основных направлений и педагогической работы в 1-й и 2-й подготовительной группах:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– ознакомление с окружающим и развитие речи;</li> <li>– подготовка к обучению грамоте;</li> <li>– подготовка к обучению письму;</li> <li>– развитие речи и воспитание правильного звукопроизношения;</li> <li>– ознакомление с художественной литературой;</li> <li>– развитие ЭМП.</li> </ul>

**«Система работы со старшими дошкольниками с ЗПР в условиях дошкольного образовательного учреждения»**

Система работы со старшими дошкольниками с ЗПР в условиях дошкольного образовательного учреждения : программно-методическое пособие / Научный редактор: Т.Г. Неретина. – М. : Баласс, Изд. Дом РАО, 2004. – 240 с.

<b>Цели, задачи программы</b>	<b>Структура</b>	<b>Содержание</b>
<p><b>Цель:</b> систематизировать, обобщить, обогатить содержание коррекционно-развивающего образования детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в условиях ДОУ.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– введение;</li> <li>– теоретические основы работы с детьми с ЗПР;</li> <li>– 8 предметных блоков;</li> <li>– диагностический блок;</li> <li>– заключение;</li> <li>– список литературы.</li> </ul>	<p>1-й блок – познавательное и речевое развитие дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром. В данном разделе представлены тематическое планирование занятий и планирование работы дефектолога, психолога, логопеда в течение учебного года (старшая, подготовительная группа). 2-й блок – формирование ЭМП и сенсорных эталонов. В содержание включено распределение учебного материала в течение учебного года, а также направления и этапы работы по развитию графомоторных навыков у детей с ЗПР в течение двух лет обучения. 3-й блок – состоит из 5 разделов: – формирование звуковой культуры речи и подготовка к обучению грамоте; – формирование лексико-грамматического строя речи и развитие связной речи; Продолжается в подготовительной группе: – формирование лексико-грамматических категорий;</p>

		<p>– развитие связной речи;  – обучение грамоте.</p> <p>В каждом из разделов есть специфические цели и задачи, а также тематическое планирование педагогической работы с детьми.</p> <p>4-й блок – Изобразительная деятельность, конструирование, ручной труд.</p> <p>В нем содержатся краткие методические указания и подробное тематическое планирование работы воспитателя.</p> <p>5-й блок – «В гостях у феи» – ориентирован на использование сказкотерапии. В нем даются рекомендации психологу по организации работы с детьми с ЗПР с помощью различных сказочных приемов.</p> <p>6-й блок – «Музыкальная шкатулка» – раскрывает ресурсы музыкотерапии.</p> <p>7-й блок – «Встаньте дети, встаньте в круг» – представляет программу по оздоровительной аэробике (методический и диагностический материал).</p> <p>8-й блок – диагностический. Содержит рекомендации и материалы, помогающие педагогу-дефектологу дать количественно-качественную характеристику уровня развития детей старшего возраста с ЗПР.</p>
--	--	--

**«Играя – развиваем» (программа и методические рекомендации для педагогов по формированию игровой и мыслительной деятельности у детей со специальными потребностями).**

Научный редактор: Л.Ф.Павленко.

Данная программа предназначена для детей 5–7 лет с ЗПР.

Играя – развиваем : программа и метод. рекомендации для педагогов по формированию игровой и мыслит. деятельности у детей со спец. потребностями / Т.Н. Бабич, С.М. Елинова, В.А. Кузнецова и др.; Науч.-метод. центр ДООУ № 84 компенсирующего вида. – Ульяновск : Ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования при Ульян. гос. пед. ун-те им. И.Н. Ульянова, 2002. – 123 с.

<b>Цели, задачи программы</b>	<b>Структура</b>	<b>Содержание</b>
<b>Цель:</b> формировать игровую деятельность дошкольников с ЗПР в условиях ДООУ.	– три раздела программы;	1-й раздел – посвящен сюжетным социально–развивающим играм. В данном разделе дана детальная характеристика особенностей формирования сюжетной социально–развивающей игры у детей с ЗПР и разработана специальная модель. В программе приведены примеры технологических карт данных игр. 2-й раздел предполагает формирование сюжетных интеллектуально-развивающих игр. Приведена систематизация игр. 3-й раздел включает психокоррекционные игры.

# ОБЗОР ПРОГРАММ, РЕКОМЕНДУЕМЫХ ДЛЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ДОУ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО И КОМБИНИРОВАННОГО ВИДОВ

## Программа «Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста»

Программы для специальных дошкольных учреждений:  
Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста /  
Сост. Л.П. Носкова, Л.А. Головчиц, Н.Д. Шматко,  
Т.В. Пелымская, Р.Т. Есимханова, А.А. Катаева, Г.В. Короткова,  
Г.В. Трофимова. – М. : Государственный комитет СССР по  
народному образованию (Гособразование СССР), 1991. – 117 с.

Цели, задачи программы	Структура	Содержание
<p>Задачи:</p> <p>1. Помочь педагогам в психолого-педагогическом изучении ребенка.</p> <p>2. Осуществлять коррекцию аномального развития.</p> <p>3. Способствовать обогащению его общего развития.</p> <p>4. Готовить ребенка к обучению в школе.</p>	<p>– пояснительная записка;</p> <p>– программы по 9-ти разделам;</p> <p>– приложение (примерный словарь для всех разделов программы, методические рекомендации к отдельным разделам).</p>	<p>Программа включает в себя следующие разделы:</p> <p>1. «Физическое воспитание»;</p> <p>2. «Труд»;</p> <p>3. «Игра»; данная в программе примерная схема распределения игр по кварталам.</p> <p>4. «Изобразительная деятельность и конструирование»;</p> <p>5. «Ознакомление с окружающим»</p> <p>6. «Развитие речи»</p> <p>7. «Развитие слухового восприятия и обучения произношения»</p> <p>8. «Формирование элементарных математических представлений»</p> <p>9. «Музыкальное воспитание»</p> <p>Специфика программы состоит в том, что учебный материал сгруппирован в разные разделы по темам, которые являются как бы сквозными на весь период дошкольного обучения и отрабатываются в процессе всех</p>

		видов деятельности с помощью единых речевых средств. Усвоение программных требований и сведений об окружающем мире происходит тремя способами: действием, изображением, речью (устной, письменной, дактильной) в различном их соотношении в зависимости от этапа обучения.
--	--	--

**Программа «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста»**

**Составители: Л.А. Головчиц, Л.П. Носкова, Н.Д. Шматко и др.**

Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста : программа для специальных дошкольных учреждений / Составители: Л.А. Головчиц, Л.П. Носкова, Н.Д. Шматко и др. – М. : Просвещение, 1991. – 117 с.

<b>Цели, задачи программы</b>	<b>Структура</b>	<b>Содержание</b>
Задачи: 1. Помочь педагогам в организации психолого-педагогического изучения ребенка. 2. Проводить коррекцию недостатков в развитии. 3. Обогащать общее развитие. 4. Осуществлять подготовку к школе.	– пояснительная записка; – программы по 9-ти разделам; – приложение (примерный словарь для всех разделов программы, методические рекомендации к отдельным разделам). – примерный режим дня и примерные учебные планы.	Важным условием организации коррекционно-воспитательной работы является применение звукоусиливающей аппаратуры коллективного и индивидуального использования на всех занятиях и в режимные моменты, широкое использование и развитие остаточного слуха. Программа включает в себя следующие разделы: 1. «Физическое воспитание»; 2. «Труд»; 3. «Игра»; данная в программе примерная схема распределения игр по кварталам. 4. «Изобразительная деятельность и конструирование»; 5. «Ознакомление с окружающим» 6. «Развитие речи»

		<p>7. «Развитие слухового восприятия и обучения произношения»</p> <p>8. «Формирование элементарных математических представлений»</p> <p>9. «Музыкальное воспитание».</p>
--	--	--

**Программа «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»**

**Составители: О.П. Гаврилушкина, Л.А. Головчиц,  
Л.В. Дмитриева, Н.Д. Шматко и др.**

Программа воспитания и обучения слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития / Под ред. Л.А. Головчиц. – М. : Гном и Д, 2006. – 127 с.

<b>Цели, задачи программы</b>	<b>Структура</b>	<b>Содержание</b>
<p>Цель: обеспечить всестороннее развитие детей с комплексными нарушениями.</p> <p>Задачи: 1. Проводить углубленное медико-психолого-педагогическое изучение детей со сложными недостатками развития в процессе коррекционного обучения. 2. Уточнить характер и степень выраженности каждого из</p>	<p>– пояснительная записка содержание работы специалистов ДОУ; – примерный режим дня в группах 1–3 года обучения; – учебный план и примерное расписание занятий; – служебные обязанности учителя-дефектолога и воспитателя.</p>	<p>Материал систематизирован по годам обучения, а внутри них – по разделам:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Физическое воспитание»;</li> <li>2. «Труд»;</li> <li>3. «Игра»;</li> <li>4. «Изобразительная деятельность и конструирование»;</li> <li>5. «Ознакомление с окружающим»</li> <li>6. «Развитие речи»</li> <li>7. «Развитие слухового восприятия и обучения произношения»</li> <li>8. «Формирование элементарных математических представлений»</li> </ol>

<p>нарушений.</p> <p>3. Создавать оптимальные условия для физического, познавательного, речевого, социального и личностного развития детей.</p> <p>4. Проводить индивидуально направленную коррекцию нарушений в развитии детей.</p> <p>5. Подготовить детей к школе.</p>		
---	--	--

**ОБЗОР ПРОГРАММ, РЕКОМЕНДУЕМЫХ ДЛЯ  
КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С  
ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С  
НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ДОУ  
КОМПЕНСИРУЮЩЕГО И КОМБИНИРОВАННОГО  
ВИДОВ**

**Составители: В.А. Бельмер, Л.П. Григорьева, В.З. Денискина,  
В.А. Кручинин и т.д.**

Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / Под ред. Л.И. Плаксиной. – М. : Издательство «Экзамен», 2003. – 173 с.

<b>Цели, задачи программы</b>	<b>Структура</b>	<b>Содержание</b>
<b>Цель:</b> – всесторонне развивать детей с	Программы объединяются в два блока.	1-й блок содержит пояснительную записку и распределение учебного

<p>нарушением зрения; – стабилизировать психофизическое развитие ребенка для успешной интеграции его в общеобразовательную школу и общество сверстников.</p>	<p>1 блок: – программа по развитию речи; – программа по ФЭМП; – ознакомление с окружающими миром; – изобразительное искусство; – физическое воспитание; – трудовое обучение; – игра. 2 блок: – программы коррекционной работы в детском саду.</p>	<p>материала в соответствии с годами обучения. Также есть требования к итоговым знаниям и умениям детей. Во 2-м коррекционном блоке представлены программы по развитию зрительного восприятия, коррекции нарушений речи, развитию осязания и мелкой моторики, ориентировке в пространстве, социально-бытовой ориентировке, ритмике и лечебной физкультуре. Каждая из программ включает пояснительную записку и примерное распределение учебного материала по годам обучения.</p>
--	---	--

**ОБЗОР ПРОГРАММ РЕКОМЕНДУЕМЫХ ДЛЯ  
КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ДЛЯ  
ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО  
АППАРАТА В ДОУ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО И  
КОМБИНИРОВАННОГО ВИДОВ**

**«Воспитание и обучение детей с церебральным параличом  
дошкольного возраста»**

**Автор: Н.В. Симонова**

Симонова Н.В. Воспитание и обучение детей с церебральным параличом дошкольного возраста : специальная коррекционная программа / Н.В. Симонова. – М., 1986. – 72 с.

<b>Цели, задачи программы</b>	<b>Структура</b>	<b>Содержание</b>
<p><b>Задачи:</b> – обогащать общее развитие детей; – проводить</p>	<p>– пояснительная записка; – восемь разделов; – учебный план</p>	<p>Представлены следующие разделы: – труд; – ознакомление с окружающими; – развитие речи;</p>

<p>коррекцию отклонений в развитии; – осуществлять дифференциальную диагностику; – готовить к школьному обучению.</p>	<p>для всех лет обучения; – схема распределения обязанностей между учителем-дефектологом и воспитателем; – примерный режим дня; – расписание занятий на неделю в группах 1–3 года обучения.</p>	<p>– игра; – изобразительная деятельность и конструирование; – ФЭМП; – физическая культура; – музыкальное воспитание. Каждому разделу свойственны свои собственные задачи.</p>
---	---	--

**ОБЗОР ПРОГРАММ, РЕКОМЕНДУЕМЫХ ДЛЯ  
КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ДЛЯ  
ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ  
НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В ДОУ**

**«Воспитание и обучение умственно отсталых детей  
дошкольного возраста»**

**Авторы: О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова**

Гаврилушкина О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников : книга для воспитателя / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. – М. : Просвещение, 1985. – 72 с.

<b>Цели, задачи программы</b>	<b>Структура</b>	<b>Содержание</b>
<p><b>Цель:</b> подготовка умственно отсталого ребенка к дальнейшему обучению во вспомогательной школе.</p>	<p>– пояснительная записка; – восемь разделов; – приложение.</p>	<p>Представлены следующие разделы: – физическое воспитание; – труд; – игра; – изобразительная деятельность – конструирование; – развитие речи на основе ознакомления с окружающим; – ФЭМП; – музыкальное воспитание.</p>

		<p>Каждому разделу свойственны свои собственные задачи.</p> <p>В приложении содержатся:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– примерный режим дня;</li> <li>– учебные планы;</li> <li>– примерное расписание занятий на неделю с дифференциацией по годам обучения;</li> <li>– методические рекомендации по разделу «труд» и проведению индивидуальной коррекционно-воспитательной работы с детьми.</li> </ul>
--	--	---

**«Коррекционно-развивающее обучение и воспитание:  
программа  
ДОУ компенсирующего вида для детей с нарушением  
интеллекта»**

**Авторы: Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева**

Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание : программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2005. – 272 с.

<b>Цели, задачи программы</b>	<b>Структура</b>	<b>Содержание</b>
<p><b>Цель:</b> перевести ребенка с нарушением интеллекта в результате реализации всей системы коррекционно-развивающего обучения и воспитания на новый уровень социального функционирования.</p>	<p>– разделы программы.</p>	<p>Содержание представлено 6-ю разделами:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Здоровье», определены направления коррекционной работы: <ul style="list-style-type: none"> <li>– «Путь к себе»;</li> <li>– «Мир моих чувств и ощущений»;</li> <li>– «Солнце, воздух и вода»;</li> <li>– «Движением – основа жизни»;</li> <li>– «Человек есть то, что он ест»;</li> <li>– «Советы доктора Айболита»;</li> <li>– «Здоровье – всему голова».</li> </ul> </li> <li>2. «Социальное развитие».</li> <li>3. «Физическое развитие и физическое воспитание».</li> <li>4. «Познавательное развитие».</li> <li>5. «Формирование деятельности».</li> <li>6. «Эстетическое развитие».</li> </ol>

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В учебно-методическом пособии рассмотрены требования к написанию курсовой работы по учебной дисциплине «Методика работы специального психолога».

Студент для написания курсовой работы должен обладать достаточными знаниями по психологии, нейропсихологии, специальной педагогике, специальной психологии, владеть методологией научного исследования, методами получения, обработки, хранения и использования научной информации, быть способным к плодотворной научно–исследовательской и научно–педагогической деятельности.

У студентов, приступающих к работе над курсовой работой, в связи с новизной задания, возникает масса вопросов, связанных с методикой написания научной работы. Данное пособие позволяет дать ответы на все вопросы, связанные с подготовкой курсовой работы: от выбора темы до ее написания, оформления и защиты.

В учебно-методическом пособии подробно освещен каждый этап написания курсовой работы. Студент может изучить правила оформления работы, обязанности студента и руководителя, особенности процедуры защиты курсовой работы, типичные ошибки при написании курсовых работ. В учебно-методическом пособии представлены сведения об организации и содержании констатирующего эксперимента у группы детей с нормативным развитием и патологией развития (с нарушением зрения, слуха, интеллекта, функций опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы и поведения, в частности расстройств аутистического спектра и др.), а также виды и содержание методов исследования в специальной психологии, практические аспекты их применения, основные принципы проведения диагностики с детьми с нормативным и аномальным развитием, которые призваны актуализировать знания по специальной психологии, психодиагностике детей с

ограниченными возможностями здоровья, полученные в ходе теоретического изучения курса. Для студентов в доступной форме описана специфика диагностической работы с каждой категорией детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями зрения, слуха, интеллекта, с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, с расстройствами аутистического спектра). В учебно-методическом пособии дана структура адаптированной образовательной программы и существующие стандартизированные программы коррекции для различного вида нарушений, что поможет студентам в составлении методики коррекции нарушенных компонентов психики детей с психофизическими нарушениями. Воспользовавшись списком рекомендованной литературы, а также используя приложения с примерами оформления структурных элементов работы, студент может легко справиться с задачей оформления библиографии и поиском информации для написания обзора литературы. Материалы теоретического и эмпирического исследования могут быть представлены в качестве докладов при проведении научных мероприятий, быть поданы в печать в студенческие научные сборники и сборники трудов молодых ученых.

## СПИСОК РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ НАПИСАНИЯ КУРСОВОЙ РАБОТЫ

1. Аверин В.А. Психология личности : учеб. пособие / В.А. Аверин. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 2001. – 191 с.
2. Агавелян О.К. Общение детей с нарушениями умственного развития : автореф. дисс. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук : спец. 19.00.10 «Коррекционная психология» / О.К. Агавелян. – М., 1989. – 34 с.
3. Агранович З.Е. Дидактический материал по развитию зрительного восприятия и узнавания (зрительного гнозиса) у старших дошкольников и младших школьников : наглядное пособие / З.Е. Агранович. – СПб. : Детство-Пресс, 2003. – 40 с.
4. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: психологические основы : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 368 с.
5. Аленкина О.А. Профессионально-трудовая социализация молодежи (с ограниченными возможностями здоровья) : учеб.-метод. пособие / О.А. Аленкина, Т.В. Черникова ; под ред. Т.В. Черниковой. – М. : Изд-во «Глобус», 2009. – 153 с.
6. Аленкина О.А. Социализация умственно отсталых детей : науч. основы работы специалистов в России и за рубежом / О.А. Аленкина, Т.В. Черникова // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2006. – № 4. – С. 23–127.
7. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Н.И. Алмазова. – СПб., 2003. – 47 с.

8. Анастаси А. Психологическое тестирование / Анна Анастаси, Сюзан Урбина. – 7-е междунар. изд. – СПб. : Питер, 2007. – 688 с.

9. Андреева Г.М. Социальная психология : учеб. для высш. учеб. заведений / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 365 с.

10. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании : учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М. : Академия, 2001. – 248 с.

11. Бистрова Ю.О. Забезпечення наступності в процесі професійно-трудової соціалізації осіб з вадами інтелектуального розвитку : монографія / Ю.О. Бистрова. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – 332 с.

12. Бистрова Ю.О. Комплексний супровід навчально-реабілітаційного процесу в освітніх закладах для дітей з порушеннями зору / Ю.О. Бистрова, А.М. Петруня, С.А. Лупирь // Education and pedagogical sciences (Освіта та педагогічна наука). – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – № 3(152). – С. 13–18.

13. Богданова Т.Г. Сурдопсихология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.Г. Богданова. – М. : Академия, 2002. – 224 с.

14. Богинская Ю.В. Сопровождение и поддержка инвалидов в системе высшего образования за рубежом и в Украине : учеб.-метод. пособие. / Ю.В. Богинская, А.В. Кравцова. – Ялта : РИО КГУ, 2008. – 112 с.

15. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте : психол. исслед. / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 2008. – 464 с.

16. Бондар В.І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці : навч. посіб. / В.І. Бондар. – К. : Наш час, 2005. – 176 с.

17. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика : учебник для вузов / Л.Ф. Бурлачук. – СПб. : Питер, 2003. – 350 с.

18. Венгер Л.А. Психологическая готовность к обучению в школе : учеб. пособие / Л.А. Венгер. – М. : Академия, 2006. – 346 с.

19. Висковатова Т.П. Психологические особенности подростков с отклонениями в психическом развитии : учеб.-метод. пособие по юрид. психологии / Т.П. Висковатова ; Южный науч. центр АПН Украины ; Ин-т последиплом. образования Одес. нац. ун-та им. И. И. Мечникова. – Одесса : ПНЦ АПН Украины, 2003. – 59 с.

20. Возрастная и педагогическая психология : тексты / сост. и коммент. М.О. Шуаре ; вступ. ст. В.В. Давыдова, М.О. Шуаре. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 268 с.

21. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии : сборник / Л.С. Выготский ; сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т.М. Лифанова ; авт. коммент. М.А. Степанова. – М. : Просвещение, 1995. – 524 с.

22. Григорьева Л.П. Развитие восприятия у детей : пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе / Л.П. Григорьева, М.Э. Бернадская, О.Г. Солнцева. – М. : Школа-Пресс, 2001. – 224 с.

23. Готтсданкер Р.М. Основы психологического эксперимента / Роберт М. Готтсданкер; [пер. с англ. Ч.А. Измайлова и В.В. Петухова; науч. ред. рус. текста ЮБ. Гиппенрейтер]. – М. : Академия, 2005. – 368 с.

24. Гусева Т.И. Психология личности : конспект лекций / Т.И. Гусева. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2004. – 160 с.

25. Детская логопсихология [Текст] / [О.А. Денисова и др.] ; под ред. В.И. Селиверстова. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 175 с.

26. Детская практическая психология [Текст] / Под ред. проф. Т.Д. Марцинковской. – М. : Гардарики, 2000. – 255 с.

27. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология [Текст] / В.Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2000. – 320 с.

28. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе : пособие для учителей / Г.М. Дульнев ; под ред. Т.А. Власовой, В.Г. Петровой. – М. : Просвещение, 2001. – 176 с.

29. Егоров А.Ю. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты [Текст] / А.Ю. Егоров, С.А. Игумнов. – СПб. : Речь, 2005. – 436 с.

30. Ермаков В.П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: справ.-метод. пособие для учителя / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М. : Просвещение, 2000. – 223 с.

31. Есиленок Т.А. Психологические подходы к диагностике детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Т.А. Есиленок. – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – 256 с.

32. Завражин С.А. Адаптация детей с ограниченными возможностями : учеб. пособие / С.А. Завражин, Л.К. Фортова. – М. : Академический проект ; Трикста, 2005. – 400 с.

33. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка : монография / А.И. Захаров. – 3-е изд., испр. – СПб. : Изд-во «Союз», 2000. – 224 с.

34. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков : руководство / Д.Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2003. – 389 с.

35. Калягин В.А. Логопсихология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. 031800 (050715) – «Логопедия» / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2007. – 320 с.

36. Кантор В.З. Педагогическое сопровождение социально-трудовой реабилитации инвалидов по зрению : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. 540600 (050700) – «Педагогика» / В.З. Кантор. – СПб. : Изд-во «Контакт», 2006. – 76 с.

37. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков : кн. для учителя / В.П. Кащенко. – М. : Издат. центр «Академия», 2000. – 304 с.

38. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе : учеб. пособие / М.В. Киселева. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.

39. Коломинский Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция : учеб. пособие / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – М. : Питер, 2004. – 480 с.

40. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции : учеб. пособие / В.А. Липа. – Славянск : Предприниматель Маторин Б.И., 2012. – 386 с.

41. Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие / Е.М. Мастюкова, А.Г. Москвина ; под ред. В.И. Селиванова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 408 с.

42. Миронова С.П. Олігофренопедагогіка : компактний навчальний курс / С.П. Миронова. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. держ. ун-т, РВВ, 2008. – 204 с.

43. Москаленко Н.В. Круг общения и формирование правильных взаимоотношений с окружающими умственно отсталых детей-сирот [Текст] / Н.В. Москаленко // Дефектология. – 1991. – № 3. – С. 30–34.

44. Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе [Текст] / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 225 с.

45. Носкова Л.П. Вопросы воспитания и обучения аномальных детей дошкольного возраста [Текст] / Л.П. Носкова. – Томск. : ТГПУ, 2008. - 274 с.

46. Основы специальной психологии : учеб. пособие / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. – 2–е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 480 с.

47. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учеб. пособие / Л.И. Плаксина. – М. : РАОИКП, 1999. – 224 с.

48. Прокопьева А.М. Социально-образовательный проект: методы психологического изучения детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / А.М. Прокопьева. – Чебоксары, 2014. – 43 с.

49. Психологические тесты / Сост. С. Касьянов. – М. : Эксмо, 2006. – 608 с.

50. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии : учеб. пособие / Е.В. Сидоренко. – СПб. : ООО «Речь», 2002. – 350 с.

51. Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др.; под ред. Е.А. Стребелевой. - М. : Академия, 2001. - 312 с.

52. Специальная психология : учеб. пособие / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др.; под ред. В.И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2005. – 464 с.

53. Тест Розенцвейга. Методика рисуночной фрустрации (модификация Н.В. Тарабриной) // Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб., 2002. – С. 150–172.

54. Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) // Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб., 2002. – С.19–28.

## Приложение 1

### Ориентировочная тематика курсовых работ по методике работы специального психолога

1. Особенности восприятия у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени и методика его коррекции.

2. Развитие коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и методика ее коррекции.

3. Характеристика произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития и методика его коррекции.

4. Особенности наглядно–образного мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и методика его коррекции.

5. Особенности Я-концепции у подростков специальной коррекционной школы и методика ее коррекции.

6. Характеристика межличностных отношений у старших дошкольников с нарушением слуха и методика их коррекции.

7. Особенности игры у старших дошкольников с задержкой психического развития и методика ее коррекции.

8. Особенности психологической готовности старших дошкольников с задержкой психического развития к обучению в школе и методика ее формирования.

9. Особенности агрессивного поведения у подростков с умственной отсталостью и методика его коррекции.

10. Особенности характерологических черт у слабослышащих старших дошкольников и методика их формирования.

11. Особенности смысло-жизненных установок и ценностных ориентаций умственно отсталых подростков и методика их коррекции.

12. Особенности самооценки слабовидящих старших дошкольников и методика ее коррекции.

13. Особенности произвольного внимания у старших дошкольников с нарушением зрения и методика его коррекции.

14. Особенности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития и методика их коррекции.

15. Характеристика восприятия старших дошкольников с нарушением зрения и методика его коррекции.

16. Особенности развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, переживших стрессовую ситуацию, и методика ее коррекции.

17. Особенности мыслительных операций у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени и методика их коррекции.

18. Особенности свойств произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и методика их коррекции.

19. Особенности организации общения со сверстниками старших дошкольников с нарушением зрения и методика его коррекции с помощью арт-терапевтических методов.

20. Особенности личностной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения и методика ее формирования.

21. Особенности вербальной памяти у умственно отсталых младших школьников и методика ее коррекции.

22. Особенности коллективной игры у старших дошкольников с задержкой психического развития и методика ее коррекции.

23. Особенности готовности к школьному обучению у старших дошкольников с нарушением слуха и методика ее формирования.

24. Особенности воображения в игре у старших дошкольников с задержкой психического развития и методика его развития.

25. Проявления тревожности у младших школьников с дислалией и методика ее коррекции.

26. Особенности знаково-символической функции у старших дошкольников с задержкой психического развития и методика ее развития.

27. Особенности словесно-логического мышления у подростков специальной коррекционной школы и методика его коррекции.

28. Особенности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ранним детским аутизмом и методика их формирования.

29. Психологические особенности «Я-концепции» слабовидящих и слабослышащих подростков и методика ее развития.

30. Особенности коммуникативной сферы старших дошкольников с детским церебральным параличом и методика ее коррекции.

31. Особенности социального интеллекта у подростков с нарушениями моторной сферы и методика его развития.

32. Особенности изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с ранним органическим поражением ЦНС и методика ее развития.

33. Особенности межличностного общения глухих младших школьников и методика его развития.

34. Особенности адаптации детей раннего возраста с задержкой психического развития к дошкольному образовательному учреждению и методика профилактики дезадаптации.

35. Особенности социальной направленности детей старшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени и методика ее развития.

**Образец титульных листов**  
**Первый титульный лист**  
**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**  
**ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ**  
**ГОУ ВПО ЛНР «ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**  
**ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»**

**Институт педагогики и психологии**  
**Кафедра дефектологии и психологической коррекции**

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

по дисциплине: «Методика работы специального психолога»

на тему : « \_\_\_\_\_ »

Студентки \_\_\_ курса, группы \_\_\_\_\_  
**направления подготовки** 44.03.03  
«Специальное (дефектологическое)  
образование»  
**профиль** «Специальная психология»  
форма обучения (очная/заочная)

\_\_\_\_\_ (фамилия, имя, отчество)

\_\_\_\_\_ (подпись)

**Руководитель работы** \_\_\_\_\_  
(должность, ученое звание, научная степень, фамилия  
и инициалы)

**Результаты защиты :**

Оценка работы \_\_\_\_\_

Количество баллов \_\_\_\_\_ Оценка ECTS

\_\_\_\_\_

**Члены комиссии:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ (подпись)

\_\_\_\_\_ (фамилия и инициалы)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ (подпись)

\_\_\_\_\_ (фамилия и инициалы)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ (подпись)

\_\_\_\_\_ (фамилия и инициалы)

Луганск – 20\_\_ год

**Продолжение Приложения 2**  
**Второй титульный лист**  
**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**  
**ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**ГОУ ВПО ЛНР «ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**  
**ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»**  
**(ЛНУ имени Тараса Шевченко)**

**Институт педагогики и психологии**  
**Кафедра дефектологии и психологической коррекции**

Образовательно-квалификационный уровень бакалавр  
Направление подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое)  
образование»  
профиль «Специальная психология»

**З А Д А Н И Е**  
**НА КУРСОВУЮ РАБОТУ СТУДЕНТУ**  
Фамилия, имя, отчество (в дательном падеже)

1. Тема работы « \_\_\_\_\_ »

**руководитель работы** \_\_\_\_\_  
( фамилия, инициалы, научная степень, ученое звание)

утверждены распоряжением по кафедре от « \_\_\_\_\_ » 20 \_\_\_\_\_ года

2. Срок предоставления студентом работы \_\_\_\_\_

3. Выходные даны к работе \_\_\_\_\_

4. Содержание расчетно-объяснительной записки (перечень вопросов, которые нужно разработать – 5 задач исследования)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Перечень графического материала (с точным указанием обязательных графических данных) рис. – \_\_\_\_\_ (в тексте), таблиц – \_\_\_\_\_ (в приложениях) \_\_\_\_\_

6. Дата выдачи задания \_\_\_\_\_

**КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН**

№ п/п	Название этапов курсовой работы	Срок выполнения этапов	Примечание
1.	Получение темы курсовой работы		выполнено
2.	Анализ литературы по теме работы		выполнено
3.	Определение проблемы исследования и разработка содержания курсовой работы		выполнено
4.	Работа над теоретической частью исследования		выполнено
5.	Разработка диагностического инструментария (подбор методов и методик исследования)		выполнено
6.	Проведение эмпирического исследования		выполнено
7.	Обобщение результатов эмпирического исследования		выполнено
8.	Оформление выводов и графического материала, подготовка к защите		выполнено
9.	Разработка методики формирования (коррекции), подготовка к защите		выполнено
10.	Защита курсовой работы		

Студент

\_\_\_\_\_ (подпись)

\_\_\_\_\_ (фамилия и инициалы)

Руководитель работы

\_\_\_\_\_ (подпись)

\_\_\_\_\_ (фамилия и инициалы)

РЕФЕРАТ

Текст – \_\_\_\_\_ с., рис. – \_\_\_\_, табл. – \_\_\_\_, источников – \_\_\_\_,  
прил. – \_\_\_\_.

В курсовой работе проанализирована отечественная и зарубежная литература в области изучения \_\_\_\_\_ у детей \_\_\_\_\_ возраста с патологией (название). Дана характеристика \_\_\_\_\_ и выделены особенности \_\_\_\_\_. Подобраны методы и методики исследования особенностей \_\_\_\_\_ у детей \_\_\_\_\_ возраста с патологией (название). Проведенный констатирующий эксперимент дает основания утверждать, что \_\_\_\_\_, что позволило разработать методику формирования (коррекции) какого-либо отклонения в развитии у детей с патологией (название).

**Ключевые слова:** 5–7 слов-терминов в именительном падеже, отражающих суть работы.

Пример оформления содержания курсовой работы  
**СОДЕРЖАНИЕ**

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	6
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ</b> .....	10
1.1. Анализ специальной отечественной и зарубежной литературы по проблеме.....	10
1.2. Характеристика коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением зрения.....	15
1.3. Особенности коррекции коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением зрения .....	24
<b>ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 1</b> .....	30
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ</b> .....	33
2.1. Методы и методики исследования.....	33
2.2. Количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента .....	36
2.3. Методика коррекции коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением зрения .....	41
<b>ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 2</b> .....	46
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	48
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	50
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	53

## Приложение 6

### Примеры описания выборки, количественного и качественного анализа результатов констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент проведен на базе двух учебных учреждений – ГУ «ЛДУЯСКТ №25» и ЛУРЦ №135.

Выборка составила 24 ребенка старшего дошкольного возраста, из них 12 детей с нормативным уровнем развития в возрасте от 5,5 до 6,5 лет (средний возраст – 6 лет), мальчиков – 5 человек, девочек – 7 человек,

Группа детей с ЗПР: 12 детей группы интенсивной коррекции, в возрасте от 5,5 до 6,9 лет (средний возраст – 6,2 года), мальчиков – 7 человек, девочек – 5 человек.

Группы были сопоставимы по полу и возрасту.

Результаты проведения констатирующего эксперимента:

**Методика «Кто есть кто, когда сердится? Почему и как часто кто бывает?» (А.А. Романова).**

Как свидетельствуют результаты диагностики особенностей агрессивного поведения ребенка и оценки ребенком выраженности агрессивного поведения у других, у детей с ЗПР низкий уровень агрессивного поведения выявлен только у 1 ребенка (8,3%), средний уровень наблюдался у 6 детей (50%), у 3 старших дошкольников с ЗПР выявлен высокий уровень агрессивного поведения (25%), у 2 детей присутствуют показатели очень высокого уровня агрессивности (16,7%).

Результаты по данной методике у детей с нормативным развитием интеллекта следующие: у 5 детей (41,7%) отмечался низкий уровень его проявления, средний уровень агрессивности выявлен у 6 детей с нормативным развитием (50%), высокий уровень агрессивности выявлен у 1 старшего дошкольника (8,3%), очень высокого уровня агрессивности и оценки ребенком выраженности агрессивного поведения у других не выявлено.

Результаты методики «Кто есть кто, когда сердится? Почему и как часто кто бывает?» (А.А. Романова) представлены на Рисунке 2.2.

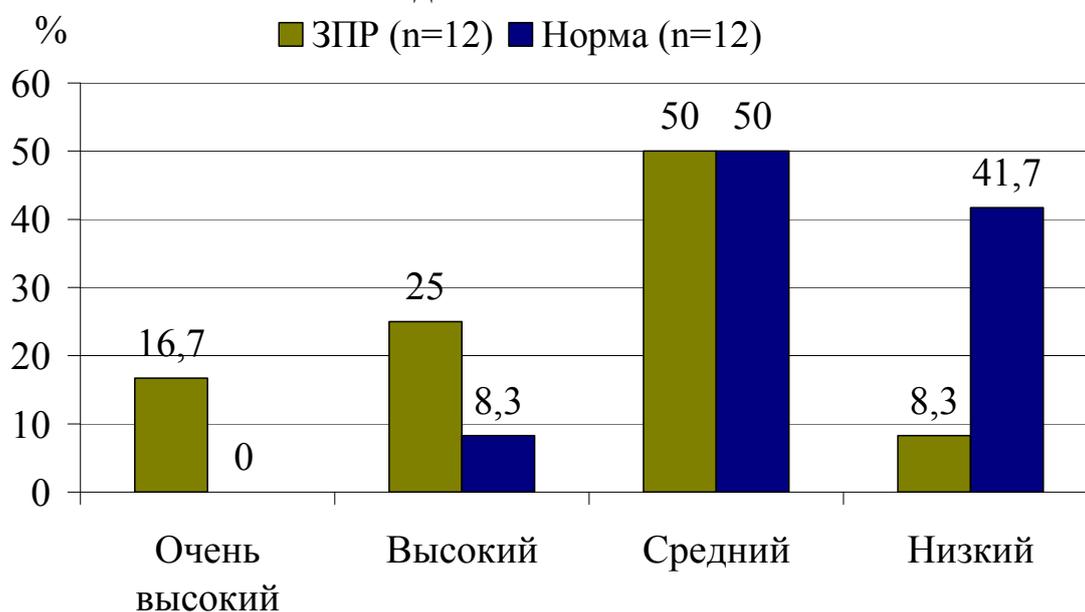


Рис. 2.2. Уровни агрессивности у старших дошкольников с нормативным развитием и ЗПР по методике «Кто есть кто, когда сердится? Почему и как часто кто бывает?» (А.А. Романова).

Таким образом, по результатам обследования детей по данной методике установлено, что у дошкольников с нормативным развитием преобладал низкий уровень агрессии, а у детей с ЗПР – высокий. Полученные данные свидетельствовали о необходимости коррекции агрессивности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

## Приложение 7

### Требования к оформлению списка использованных литературных источников (по алфавиту)

Характеристика источника	Образец оформления
Работа одного автора	Адмакин В.В. Условия применения композитов / В.В. Адмакин. – Красноярск : Изд-во МГПУ, 2003. – 128 с.
	Дорошенко В. «Просвіта»: її заснування і праця: короткий історичний нарис / В. Дорошенко. – Філадельфія : [б. в.], 1959. – 102 с.
Работа двух авторов	Волков М.В. Современная экономика / М.В. Волков, А.В. Сидоров. – СПб. : Питер, 2014. – 155 с.
	Бычкова С.М. Планирование в аудите / С.М. Бычкова, А.В. Газорян. – М. : Финансы и статистика, 2001. – 263 с.
Работа трех авторов	Мельник Л.Г. Экономика информации и информационные системы предприятия : учеб. пос. / Л.Г. Мельник, С.Н. Ильяшенко, В.А. Касьяненко. – Сумы : Университетская книга, 2004. – 400 с.
	Краснова Л.П. Бухгалтерский учет [Текст] : учебник для вузов / Л.П. Краснова, Н.Т. Шалашова, Н.М. Ярцева. – М. : Юристъ, 2001. – 550 с.
Работа четырех и более авторов	Основы геологии Беларуси /А.С. Махнач [и др.] ; НАН Беларуси, Ин-т геол. наук ; под общ. ред. А.С. Махнач. – Минск : УПГО, 2004. – 391 с.
	Методы формирования сценариев развития социально-экономических систем / [В.В. Кульба и др.] ; Рос. акад. наук, Ин-т проблем упр. им. В.А. Трапезникова. – М. : СИНТЕГ, 2004. – 291 с. : рис. – (Серия «Системы и проблемы управления»).
Отдельный том многотомного издания	Боков АН. Экономика. Т. 2. Микроэкономика [Текст] / А.Н. Боков. – М. : Норма, 2014. – 532 с.
	Украина и ее регионы на пути к инновационному обществу : монография : в 4-х т. : Т. 4 / А.И. Амоша, И.П. Булеев, В.И. Дубницкий и др. ; под общ. ред. В.И. Дубницкого, И.П. Булеева. – Донецк : Юго-Восток, 2011. – 372 с.
Нормативно-правовой акт	Дети-инвалиды: реабилитация, социальная защита [Сб. нормат. док.]. – М. : Соц. Защита, 2000. – 159 с. «Всеобщая декларация прав человека» (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948) //

	«Российская газета», 10.12.1998.
Нормативно-технический документ	Единая система конструкторской документации. Правила выполнения чертежей пружин : ГОСТ 2. 401-68. – Издание официальное. – М. : ИПК Издательство стандартов, 2002. – 14 с.  Строительные нормы и правила : СНиП 2.01.07-85. Нагрузки и воздействия [Текст] : нормативно-технический материал. – М. : [Б. и.], 1987. – 36 с.
Авторское свидетельство, патент	А.с. 1007970 СССР, МПК В 25 J 15/00. Устройство для захвата деталей [Текст] / Ваулин В.С., Калов В.К. (СССР). – 3350585/25–08 ; заявлено 23.11.81 ; опубл. 30.03.83, Бюл. 12. – С. 2.  Пат. 2187888 Российская Федерация, МПК Н 04 В 1/38, Н 04 J 13/00. Приемопередающее устройство [Текст] / Чугаева В.И. ; заявитель и патентообладатель Воронеж. науч.-исслед. ин-т связи. – № 2000131736/09 ; заявл. 18.12.00 ; опубл. 20.08.02, Бюл. № 23 (II ч.). – 3 с.
Сборник стандартов	Библиографическая запись: основные стандарты / сост. : А.А. Джиго, Г.П. Калинина, С.Ю. Калинин. – М. : РКП, 2006. – 239 с. – (Б-ка РКП: метод. материалы и рекомендации / отв. ред. Р.А. Айгистов ; вып. 1).  Система стандартов безопасности труда : [сборник]. – М. : Изд-во стандартов, 2002. – 102 с. Власов О.И. Толковый словарь [Текст] / О.И. Власов. – М. : Дрофа, 2010. – 1020 с.
Словарь, энциклопедия	Новый энциклопедический словарь: 12000 терминов / Под ред. А.Я. Сумова, В.Д. Зорькина, В.Е. Кутского. – М. : ИНФРА-М, 1996. – 1047 с. : ил. – (Энциклопедические издания).
Статья из словаря, энциклопедии	Мясникова Л.А. Природа человека / Л.А. Мясникова // Современный философский словарь / под общ. ред. В.Е. Кемерова. – М. : КООПР, 2004. – С. 550–553.
Учебник	Кириллов В.И. Логика : учебник для юрид. вузов / В.И. Кириллов ; Моск. гос. юрид. академия. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Проспект, 2009. – 233 с.  Гражданское право : учебник / С.С. Алексеев [и др.] ; под общ. ред. С.С. Алексеева ; Ин-т частного права. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – М. : Проспект; Екатеринбург : Ин-т частного права, 2013. – 528 с.

Учебное, учебно-методическое пособие	<p>Водоснабжение и водоотведение жилых и общественных зданий: пример расчета : учеб.-метод. пособие к вып. курс. проекта для студ. спец. 290700 / Г.Ф. Богатов. – Калининград : Изд-во КГТУ, 1997. – 40 с.</p> <p>Экономика предприятия [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов / А.В. Петров, Д.И. Иванов, С.И. Сидоров ; под ред. Р.П. Викторовой. – М. : Академия, 2011. – 327 с.</p>
Диссертация	Сачук Т.В. Территориальный маркетинг как фактор регионального управления (на примере Республики Карелия) : дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05 / Сачук Татьяна Викторовна. – СПб., 2006. – 357 с.
Автореферат диссертации	Семенов Ю.Н. Разработка эффективных методов и сравнительное исследование вариабельности сердечного ритма у обследуемых различного пола и возраста : автореф. дис. ... канд. биолог. наук : 03.00.13 / Семенов Юрий Николаевич ; РУДН. – М., 2009. – 22 с.
	Александров А.А. Анализ и оценка оперативной обстановки в республике, крае, области (правовые и организационные аспекты) : автореф. дис. ... канд. юрид. наук (12.00.11) / Александров Александр Александрович. – М., 2004. – 26 с.
Депонированная научная работа	Ефимов А.В. Реформа Палаты лордов: прошлое, настоящее, будущее / А.В. Ефимов ; МГУ им. М.В. Ломоносова. – М., 2006. – 43 с. – Библиогр. : С. 42–43. – Деп. в ИНИОН РАН 13.06.2006, № 59784.
	Разумовский В.А. Управление маркетинговыми исследованиями в регионе / В.А. Разумовский, Д.А. Андреев ; Ин-т экономики города. – М., 2002. – 210 с. : С. 208–209. – Деп. в ИНИОН Рос. акад. Наук 15.02.02, № 139876.
Отчет о научно-исследовательской работе	Формирование генетической структуры стада : отчет о НИР : С. 42–44 / Всерос. науч.-исслед. ин-т животноводства ; рук. Попов В.А. ; исполн.: Алешин Г.П. [и др.]. – М., 2001. – 75 с. – № ГР 01840051145. – Инв. № 04534333943.
	Формирование генетической структуры стада : отчет о НИР (промежуточ.) : С. 42–44 / Всерос. науч.-исслед. ин-т животноводства ; рук. Попов В.А. ; исполн.: Алешин Г.П. [и др.]. – М., 2001. – 75 с. – Библиогр. : С. 72–74. – № ГР 01840051145. – Инв. № 04534333943.
Сборник научных трудов	Актуальные проблемы современного непрерывного образования : [сб. науч. и метод. тр.] / М-во образования и науки РФ, Костромской гос. ун-т им. Н.А. Некрасова ; [отв. ред., сост. А.Р. Лопатин]. – Кострома : КГУ, 2012. –

	197 с. Минько А.А. Методика определения уплотняющего усилия в торцовых прецизионных разъемах ТНВД / А.А. Минько // Эксплуатация судовых энергетических установок, систем и оборудование сельскохозяйственного производства : сб. науч. тр. / КГТУ. – Калининград : Изд-во КГТУ, 1994. – С. 57–61.
Материалы конференции	Сигида Л.А. Исследование особенностей маркетинговых каналов продвижения инновационной продукции как основы эффективного функционирования предприятий в условиях трансформации экономики / Теория и практика трансформационных процессов в экономике регионов, отраслей и предприятий : материалы II Международной научно-практической конференции (29 июня 2012 года). – Курск : Деловая полиграфия, 2012. – С. 139–145.
	Модернизация отраслевой производственной инфраструктуры : материалы всероссийской науч.-практ. конф., Кострома, 25–26 мая 2012 г. / М-во образования и науки РФ, Костромской гос. ун-т им. Н.А. Некрасова ; [сост. : Г.М. Травин, М.В. Зосимов ; общ. ред. Г.М. Травина]. – Кострома : КГУ, 2012. – 137 с.
Аналитический обзор	Экономика и политика России и государств ближнего зарубежья : аналит. обзор, апр. 2007, Рос. акад. наук, Ин-т мировой экономики и междунар. отношений. – М. : ИМЭМО, 2007. – 39 с.
Информационный листок	Барабин А.И. Прогнозирование урожая семян ели методом подсчета числа женских почек [Текст] / А.И. Барабин. – Архангельск, 1971. – [4] с. – (Информ. листок о науч.-техн. достижении / АрхЦНТИ; N 71–62).
	Мурманская Н.П. Опыт хранения семян сосны и ели [Текст] / Н.П. Мурманская, Г.С. Тутыгин. – Архангельск, 1976. – [4] с. – (Информ. листок о науч.-техн. достижении / АрхЦНТИ ; N 160–76).
Рецензия	Литвиненко Н.А. Рецензия на монографию Г.А. Сорокиной «Буддизм в европейской культуре первой трети XX века» / Н.А. Литвиненко // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 3. – С. 47–50. Рец. на кн. : Сорокина Г.А. Буддизм в европейской культуре первой трети XX века. – М. : РАГС, 2008. – 196 с.
	Санду И. [Рецензия] / И. Санду // АПК: экономика, управление. – 2010. – № 2. – С. 94–95. – Рец. на кн.: Баутин В.М. Права на результаты интеллектуальной деятельности авторов и патентообладателя: состояние и перспективы. – М. : РГАУ – МСХА им. К.А. Тимирязева,

	2009. – 414 с.
Каталог	Памятные и инвестиционные монеты России из драгоценных металлов, 1921–2003 : каталог-справочник / ред.-сост. Л.М. Пряжникова. – М. : ИнтерКрим-пресс, 2004. – 462 с.
Правила	Правила устройства и безопасной эксплуатации подъемников (вышек) : ПБ 10-256-98 : утв. Ростехнадзором России 24.11.98. – СПб. : ДЕАН, 2001. – 110 с.
Архивный источник	Записки о чумном бунте. Автограф // РО ИРЛИ. – Ф. 265. – Оп. 2. – Д. 1195. – Л. 7–10.
	Справка Пензенского обкома комсомола Центральному Комитету ВЛКСМ о помощи комсомольцев и молодежи области в восстановлении шахт Донбасса // Центр. арх. ВЛКСМ. – Ф. 1. – Оп. 8. – Д. 126. – Л. 73.
Картографическое издание	Европа. Государства Европы [Карты] : [физическая карта] / сост. и подгот. к печати ПКО «Картография» в 1985 г. ; ст. ред. Л.Н. Колосова ; ред. Н.А. Дубовой. – Испр. в 2000 г. – 1:5000 000, 50 км в 1 см ; пр-ция норм. кон. равнопром. – М. : Роскартография, 2000. – 68 с.
	Україна : екол.-геогр. атлас : присвяч. всесвіт. дню науки в ім'я миру та розвитку згідно з рішенням 31 сесії ген. конф. ЮНЕСКО / [наук. редкол. : С.С. Куруленко та ін.] ; Рада по вивч. продукт. сил України НАН України [та ін.]. – К. : Варта, 2006. – 217, [1] с.
Электронный ресурс удаленного доступа (Internet)	Рекомендации по оформлению списка литературы [Электронный ресурс] / Всероссийский банк учебных материалов ; ред. Марфунин Р.М. – Режим доступа: <a href="http://referatwork.ru">http://referatwork.ru</a> , свободный. (Дата обращения: 16.03.2020).
	Шпринц Л. Книга художника: от миллионных тиражей – к единичным экземплярам [Электронный ресурс] / Лев Шпринц. – Электрон. текстовые дан. – М. : [б.и.], 2000. – Режим доступа: <a href="http://atbook.km.ru/news/000525.html">http://atbook.km.ru/news/000525.html</a> , свободный.
Электронный ресурс локального доступа (материал на CD или DVD)	Московский Кремль [Электронный ресурс]: трехмер. путеводитель. – М. : Новый Диск, 2007. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
	Энциклопедия классической музыки [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – М. : Комминфо, 2000. – 1 эл. опт. диск (CD- ROM).
Описание	Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6-ти т. : Т. 6.

материала, имеющего электронную и печатную версии	Научное наследство / Л.С. Выготский ; под ред. М.Г. Ярошенко [Текст] – М. : Педагогика, 1984. – 400 с. ; Тоже [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <a href="http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t6_1984/fs,1/">http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t6_1984/fs,1/</a> (13.07.09).
	Мангутова С.Д. Библиографическое описание сетевых ресурсов при оформлении ссылок и списков / С.Д. Мангутова // Библиография. – 2005. – № 4. – С. 49–55 ; То же [Электронный ресурс]. – URL: <a href="http://bvss.nlr.ru/mangutova2.php">http://bvss.nlr.ru/mangutova2.php</a> (17.05.2013).
Статья из книги	Иванов С.А. Маркетинг и менеджмент / С.А. Иванов // Статьи о классиках. – М. : Академия, 2002. – С. 12–34.
	Двинянинова Г.С. Комплимент: коммуникативный статус или стратегия в дискурсе / Г.С. Двинянинова // Социальная власть языка : сб. науч. тр. / Воронеж. межрегион. ин-т обществ. наук, Воронеж. гос. ун-т, Фак. романо-герман. истории. – Воронеж : Воронеж. гос. ун-т, 2001. – С. 101–106.
Статья из журнала	Боярцева В.К. Факторы экономического роста [Текст] / В.К. Боярцева // Экономический вестник. – 2010. – №5(12). – С. 15–20.
	Федотчев А.И. ЭЭГ – реакции человека на прерывистые световые воздействия разной частоты [Текст] / А.И. Федотчев, А.Г. Бондарь // Успехи физиологических наук. – 1990. – Т. 21, № 1. – С. 97–109.
Статья из газеты	Воробьева Т. Дорожная карта для директора: как организовать процесс ФГОС начального общего образования в школе / Татьяна Воробьева // Учительская газета. – 2010. – 16 февр. – С. 6–7.
	Николаева С. Будем читать. Глядишь, и кризис пройдет... / С. Николаева // Северный комсомолец. – 2009. – № 13. – С. 9.
Переводная работа	Креспель Ж.-П. Повседневная жизнь Монмартра во времена Пикассо, 1900–1910 : пер. с фр. / Ж.-П. Креспель. – М. : Мол. гвардия, 2000. – 256 с. : ил.
	Азимов А. Краткая история биологии / А. Азимов ; пер. с англ. В.В. Алпатова. – М. : Мир, 1967. – 174 с. – (В мире науки и техники).
Книга на иностранном языке	Graham Robert J. Creating an environment for succes ful project. San-Francisco : Jossey-Bass, 1997. – 253 p.
	Armitage G.C. Development of classification system for periodontal diseases and conditions / G.C. Armitage // Ann. Periodontal. – 1999. – № 1. – P. 1–6.

Учебное издание

**ЧЕРНЫХ Лариса Анатольевна**

**НАПИСАНИЕ, ОФОРМЛЕНИЕ И ЗАЩИТА  
КУРСОВЫХ РАБОТ  
ПО МЕТОДИКЕ РАБОТЫ СПЕЦИАЛЬНОГО  
ПСИХОЛОГА**

**Учебно-методическое пособие**

**В авторской редакции  
Редактор – Черных Л.А.  
Дизайн обложки – Черных Л.А.  
Корректор – Черных Л.А.  
Верстка – Черных Л.А.**

Подписано к печати 31.03.2020. Бумага офсетная.  
Гарнитура Times New Roman.  
Печать ризографическая. Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 7,44.  
Тираж 100 экз. Заказ № 28.

*Издатель*

ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет  
имени Тараса Шевченко»  
«Книга»  
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 91011. Т/ф: (0642)58-03-20  
e-mail: knitaizd@mail.ru