

# ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПАКЕТ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

представляет диагностические средства, используемые *психологом ПМПК* в работе с детьми младшего школьного возраста (от 7 до 11 лет). В пакете представлено 20 методик.

**Примерные диагностические средства для оценки различных сфер психической деятельности ребенка и его личности, используемые педагогом-психологом ПМПК в работе с детьми младшего школьного возраста (от 7 до 11 лет).**

**Оценка особенностей и уровня развития различных сфер психической деятельности ребенка и его личности.**

## ***Метод наблюдения***

**Краткая аннотация.** Метод наблюдения за детьми указанного возраста представляет уникальную возможность оценки практически любого параметра психического развития ребенка, как в условиях свободной самостоятельной деятельности, так и в условиях его взаимодействия с взрослыми – психологом или родителями, оценки специфики этого взаимодействия, характера коммуникаций в целом.

### **Оцениваются следующие показатели**

- Характер самостоятельной деятельности и поведения ребенка;
- Особенности взаимодействия с взрослым, возможность удержания дистанции;
- Адекватность коммуникативного поведения
- Особенности и характер эмоционального реагирования ребенка в различных ситуациях успеха и неудачи.

**Ограничений** в использовании метода нет.

**Исследование операциональных характеристик деятельности (темпа, продуктивности, работоспособности)**

## ***Счет по Е. Крепелину***

**Краткая аннотация.** Методика была предложена для исследования работоспособности (упражняемости), выявления параметров утомления и вработываемости в определенный тип действий. Для детей наиболее удобно использовать эту методику в модификации Р. Шульте. Обязательным условием использования методики является умение ребенка производить в уме счетные операции в пределах 20, что предъявляет требования не только к возрасту ребенка, но и к знанию им программного материала. По результатам деятельности ребенка могут быть построены различные кривые, отражающие характеристики работоспособности, указывающие на наличие истощаемости или пресыщаемости, особенности внимания.

### **Анализируемые показатели**

- доступность полного удержания инструкции (программы, алгоритма выполнения задания);

- параметры внимания (устойчивость внимания, возможность его переключения);
- темп работы;
- разница темпа сложения чисел и темпа их вычитания;
- наличие истощения или пресыщения деятельности (дифференциация этих процессов);
- определение периода вработываемости в деятельность (по оценке временных характеристик выполнения).

**Ограничения.** Методика не может быть использована для детей неспособных проводить счетные операции в пределах двух десятков. Для детей с тяжелыми нарушениями слуха возможен письменный вариант задания. Методика не может быть использована для детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения).

### **Исследование параметров внимания (устойчивость, возможность распределения, переключения)**

#### ***Методика «Таблицы Шульте»***

**Краткая аннотация** Методика применяется для исследования темповых характеристик деятельности и особенностей (параметров) внимания у детей, начиная с момента, когда у ребенка сформирован и усвоен прямой числовой ряд как минимум до 15-ти. Целесообразно использование методики с **7-ми лет**. Методика позволяет выявить наличие выявления инертности психических процессов в целом. Методика достаточно хорошо описана во многих литературных источниках.

#### **Анализируемые показатели**

- параметры внимания (устойчивость, распределение и переключение);
- возможность удержания самой поставленной задачи (особенно, в усложненном варианте);
- время, затрачиваемое на каждые четыре-пять пар цифр;
- количество цифр, найденных ребенком за определенный промежуток времени – (15 сек, 30 сек);
- сравнительные характеристики времени, за которое ребенок находит каждые пять цифр (равномерность выполнения задания);
- ошибки узнавания и нахождения цифр, сходных по оптическому или пространственному признаку (например, цифры 6 и 9, 12 и 21), ошибки по типу пропусков определенных цифр.

**Ограничения.** Методика не может быть использована для детей неспособных проводить счетные операции в пределах двух десятков. Для детей с тяжелыми нарушениями слуха возможен письменный вариант задания. Методика не может быть использована для детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения).

#### ***Корректирующие пробы***

**Краткая аннотация.** Данный тип методик используется в психологической практике с XIX века, преимущественно в клинических целях. Существуют как буквенные, так и графические варианты методики. Методика также предназначена для исследования

устойчивости внимания, возможностей его переключения, вработываемости в задание, проявления признаков утомления и пресыщения, влияния различных видов мотивации на продуктивность деятельности.

#### **Анализируемые показатели**

- темповые характеристики деятельности (скорость «выполнения» строк, ее изменения);
- параметры внимания (устойчивость, распределение и переключение);
  - количество ошибок и их характер (ошибки пространственного, оптического типа и т.п.);
  - динамика распределения ошибок в зависимости от этапа работы, его темпа и пространственного расположения на листе;
  - наличие факторов пресыщения или утомления;
  - ведущий тип мотивации ребенка.

**Ограничения.** Методика не может быть использована в работе с детьми с выраженными нарушениями зрения (слепота и слабовидение), детьми с оптической дисграфией, детьми с выраженными нарушениями коммуникации, множественными, сочетанными нарушениями развития, при формах двигательных нарушений, когда ограничены функции моторики рук. Дети с нарушениями слуха хорошо используют невербальную инструкцию «по подобию» при выполнении задания.

#### **Оценка сформированности регуляции поведения**

##### ***Оценка сформированности произвольной моторики рук (проба «Пальчики»)***

**Краткая аннотация.** В этом возрасте оценку мануальной деятельности удобнее всего производить с использованием уже не целой кисти, но отдельных пальцев руки. При этом предполагается, что прежде чем производить этот диагностический прием психолог должен быть убежден в сохранности движений пальцев рук.

##### **Оцениваемые показатели:**

- возможность совершать произвольные единичные движения, в соответствии с заданной инструкцией;
- возможность произведения серии последовательных движений удержание простой и более сложной двигательной программы;
- оценка возможности регуляции силы мышечного тонуса.

**Ограничения.** Методика не используется в работе с детьми с грубыми нарушениями коммуникации, с детьми с грубыми нарушениями опорно-двигательного аппарата по типу ДЦП, с тотальными недоразвитием при грубой моторной неловкости.

#### **Оценка регуляции психических процессов**

##### ***Проба «Пальчики + счет»***

**Краткая аннотация.** В этом возрасте (7-11 лет) ребенок в норме должен практически полностью (на практическом уровне до наступления выраженного утомления или истощения) произвольно владеть запоминанием, воспроизведением и другими высшими психическими функциями. Если ребенок по какой-то причине не хочет делать

задание – он может упорно отказываться от его выполнения, даже мотивируя свой отказ.

**Оцениваемые показатели:**

- возможность совершать произвольные движения, в соответствии с заданной инструкцией с одновременным (параллельным) выполнением когнитивных процессов;
- возможность произведения серии последовательных движений удержание простой и более сложной двигательной программы с одновременным (параллельным) выполнением когнитивных процессов;
- оценка возможности регуляции силы мышечного тонуса с одновременным (параллельным) выполнением когнитивных процессов;

**Ограничения.** Методика не используется в работе с детьми с грубыми нарушениями коммуникации, с детьми с грубыми нарушениями опорно-двигательного аппарата по типу ДЦП, с тотальными недоразвитием при грубой моторной неловкости.

***Методика «Узоры»***

**Краткая аннотация.** Данная методика была разработана в научной школе А.Р.Лурия и использовалась, первоначально для оценки возможностей удержания программы деятельности у взрослых и позже детей, с локальными поражениями мозга. В современной психологической практике данное задание широко используется для оценки возможности ребенка удержать программу деятельности, включающую в себя последовательные графические элементы. Прием чаще всего используется в индивидуальной работе, но может быть применен и при групповой работе.

**Оцениваются следующие показатели:**

- возможность удержания алгоритма на материале графической деятельности;
- Темп и продуктивность деятельности;
- Наличие специфических трудностей (грубых нарушений регуляции).
- Наличие грубых нарушений формирования графической деятельности.

**Ограничения.** Методика не может быть использована для исследования слепых детей, детей с выраженными нарушениями коммуникации, множественными, сочетанными нарушениями развития, при формах двигательных нарушений, когда ограничены функции моторики рук. Дети с нарушениями слуха хорошо используют невербальную инструкцию «по подобию» при выполнении задания.

**Оценка особенностей мнестической деятельности**

***Запоминание двух групп слов и фраз***

**Краткая аннотация.** Впервые подобный метод оценки слухоречевого запоминания был использован в практике нейропсихологического обследования больных с поражением головного мозга А.Р. Лурия и описан во множестве исследований.

**Анализируемые показатели**

- объем запоминаемого материала;
- количество необходимых для полного запоминания ребенком повторений, как большего, так и меньшего по объему материала (скорость запоминания);
- возможность удержания предъявляемого порядка слов;

- наличие привнесенных слов и слов, близких по смыслу или звучанию (парафазии);
- наличие интерферирующих влияний на воспроизводимый по «группам» материал;
- прочность мнестических следов (при отсроченном воспроизведении);
- особенности фонематического восприятия.

Исследование мнестической деятельности на материале двух фраз целесообразно использовать в том случае, если объем непосредственного запоминания слов, не связанных смыслом, сужен или имеются другие проблемы (например, проблемы удержания порядка) запоминания материала, подаваемого на слух.

#### **Анализируемые показатели**

- различие между объемом запоминаемого материала организованного смыслом и набором слов, запоминаемым ранее;
- длительность запоминания (количество повторов фраз для правильного воспроизведения);
- полнота воспроизведения;
- наличие слов привнесенных из другой фразы;
- замена слов словами близкими по звучанию (литеральные парафазии) или по смыслу (вербальные парафазии).

**Ограничения.** Методика не может быть использована для детей с тяжелыми нарушениями слуха у которых не сформировано чтение, детей с тяжелыми нарушениями развития, в том числе с расстройствами аутистического спектра и множественными, сочетанными нарушениями развития.

#### **Исследование перцептивного-действенного компонента мышления**

##### ***Цветные Прогрессивные Матрицы Дж. Равена***

**Краткая аннотация.** Тест «Прогрессивные Матрицы» был создан в 1936 году Л. Пенроузом и Дж. Равеном для измерения уровня интеллектуального развития. Тест разрабатывался в соответствии с традициями английской школы изучения интеллекта, согласно которым наилучшим способом измерения фактора «g» является выявление соотношений между абстрактными фигурами. Каждое задание может быть рассмотрено как определенное целое, состоящее из ряда взаимосвязанных друг с другом элементов. Общая структура теста предполагает получение некоторого количества оценок, в соответствии с модификациями стандартного теста характеризующих успешность испытуемого в решении каждого раздела (серии) теста. Характер распределения этих оценок позволяет определить уровень доступности и сформированности определенных интеллектуальных операций. Задания теста апеллируют к трем основным психическим процессам — произвольному вниманию, целостному восприятию и «понятливости» как основной характеристике познавательной деятельности. При разработке теста был реализован принцип «прогрессивности», заключающийся в том, что выполнение предшествующих заданий и их серий является как бы подготовкой обследуемого к выполнению последующих. Предъявляется жесткое условие проведения тестирования: матрицы должны предъявляться и анализироваться испытуемым подряд, без пропусков: **A, AB, B.** Возможна балльная оценка выполнения. Существуют примерные нормативы выполнения ЦПМ для отдельных возрастных диапазонов (старшего дошкольного

возраста) и отдельных регионов страны.

**Оцениваются следующие показатели**

- Количественная оценка выполнения
- Характер сформированности перцептивной логики (в зависимости от количества правильно выполненных матриц в каждой из серий)
- Оценка работоспособности
- Характер деятельности
- Темп деятельности и его изменения
- Характер ошибок

**Ограничения.** Методика не может быть использована в стандартном виде для детей с тяжелыми нарушениями зрения и при коммуникативных трудностях.

***Стандартные Прогрессивные Матрицы Дж. Равена***

**Краткая аннотация.** Тест «Прогрессивные Матрицы» был создан в 1936 году Л. Пенроузом и Дж. Равеном для измерения уровня интеллектуального развития. Тест разрабатывался в соответствии с традициями английской школы изучения интеллекта, согласно которым наилучшим способом измерения фактора «g» является выявление соотношений между абстрактными фигурами. Каждое задание может быть рассмотрено как определенное целое, состоящее из ряда взаимосвязанных друг с другом элементов. Общая структура теста предполагает получение некоторого количества оценок, в соответствии с модификациями стандартного теста характеризующих успешность испытуемого в решении каждого раздела (серии) теста. Характер распределения этих оценок позволяет определить уровень доступности и сформированности определенных интеллектуальных операций. Задания теста апеллируют к трем основным психическим процессам — произвольному вниманию, целостному восприятию и «понятливости» как основной характеристике познавательной деятельности. При разработке теста был реализован принцип «прогрессивности», заключающийся в том, что выполнение предшествующих заданий и их серий является как бы подготовкой обследуемого к выполнению последующих. Предъявляется жесткое условие проведения тестирования: матрицы должны предъявляться и анализироваться испытуемым подряд, без пропусков от серии *A* до серии *D*. Возможна балльная оценка выполнения. Существуют примерные нормативы выполнения СПМ для отдельных возрастных диапазонов и отдельных регионов страны.

**Оцениваются следующие показатели**

- Количественная оценка выполнения
- Характер сформированности перцептивной логики (в зависимости от количества правильно выполненных матриц в каждой из серий)
- Оценка работоспособности
- Характер деятельности
- Темп деятельности и его изменения
- Характер ошибок

**Ограничения.** Методика не может быть использована в стандартном виде для детей с тяжелыми нарушениями зрения и при коммуникативных трудностях.

### **Методика «Кубики Кооса»**

**Краткая аннотация.** Методика была создана в 20-х годах прошлого века для исследования конструктивного праксиса, пространственной ориентировки, внимания, комбинаторики. Использовалась в нейропсихологии для выявления места очага поражения. Применяется также для исследования личностных особенностей по характеру эмоциональных реакций в эксперименте с прерванным действием (*Рубинштейн, 1970*). В упрощенном виде входит во многие психометрические тесты, например в батарею Векслера

#### **Анализируемые показатели**

- Уровень доступной для ребенка сложности выполнения заданий на конструктивное мышление;
- Преимущественная стратегия деятельности;
- Сформированность пространственного анализа и синтеза;
- Критичность ребенка к собственным результатам;
- Обучаемость ребенка (возможность переноса сформированного умения на аналогичный конструктивный материал).
- Характер и объем помощи психолога.

**Ограничения.** Методика не может быть использована в работе с детьми с тяжелыми нарушениями зрения, значительными ограничениями движений кистей рук, как правило при ДЦП. Дети с нарушениями слуха хорошо используют невербальную инструкцию «по подобию» при выполнении задания.

### **Оценка уровня сформированности пространственно-временных представлений**

#### ***Вербализация пространственно-временных представлений и владение речевыми конструкциями (уровень речеязыкового квазипространства)***

**Краткая аннотация.** Методика направлена на оценку базовых структур когнитивного обеспечения познавательной деятельности. Впервые важность исследования разноуровневых пространственных представлений была определена А.Р. Лурия, который ввел понятие «квазипространственные представления» для одного из высших уровней пространственно-временных репрезентаций-представлений.

Исследование пространственных представлений в рамках оценки непосредственно физического пространства и владения пространственными предлогами проводится практически всеми отечественными дефектологами и описано в большинстве пособий.

Исследование понимания и употребления предлогов и слов, обозначающих пространственное взаиморасположение объектов в образном плане удобно проводить с помощью специально предусмотренных для этого стимульных материалов (*Семаго, Семаго, 2000-2014*) В то же время при сохранении общих подходов и логики для подобной оценки могут быть использованы самые разнообразные стимульные (предметные или наглядно-образные) материалы. Это исследование дает возможность оценки актуальной и потенциальной возможности употребления ребенком различного рода речевых конструкций, понимания и владения причинно-следственными связями и т.п. На практике хорошо зарекомендовала себя следующая последовательность подачи

стимульных материалов, предлагаемых в виде изображений. Вначале оценивается сформированность тех или иных представлений на реальных предметных изображениях, а затем на абстрактных изображениях (геометрические фигуры, знаки и т.п.).

**Оцениваются следующие показатели**

- анализ сформированности пространственных представлений и понятий ребенка на уровне понимания и показа (импрессивный уровень);
- анализ возможности самостоятельного употребления предлогов и составление пространственных речевых конструкций (экспрессивный уровень).

**Ограничения.** Методика не может быть с детьми с грубыми нарушениями контакта, детьми, не понимающими обращенной речи.

***Понимание сложных речевых конструкций***

Оценивается понимание и возможность оперирования различного уровня сложности речевыми конструкциями, (в том числе, пространственно–временными и причинно–следственными), возможность словообразования, в том числе формирование сравнительных степеней прилагательных

**Оцениваются следующие показатели**

- подбор антонимов;
- понимание и формирование пассивных и других сложных речевых (лексико–грамматических) конструкций;
- понимание и формирование пространственно–временных и причинно–следственных речевых конструкций.

**Ограничения.** Методика не может быть с детьми с грубыми нарушениями контакта, детьми, не понимающими обращенной речи.

**Исследование вербально-логического компонента познавательной деятельности, в том числе уровня и особенностей понятийного мышления**

***Определение понятий***

**Краткая аннотация.** Описание данной методики приводится в классических работах С.Я. Рубинштейн, М.Л. Кононовой, В.М. Блейхера – использовавших эту методику в исследованиях 60-70-х годов. В большинстве современных пособий по психологической диагностике эта методика, как правило, незаслуженно забыта.

**Анализируемые показатели.**

- Доступность задания;
- Уровень понятийного анализа;
- Наличие специфических признаков при определении понятия;
- Способ объяснения (в том числе наличие «вычурности» в описании понятия, других специфических способов объяснения);
- Критичность к собственной деятельности;
- Характер деятельности;
- Объем и характер необходимой помощи;
- Уровень и специфика речевого развития.

**Ограничения.** Методика не может быть с детьми с грубыми нарушениями контакта,

детьми, не понимающими обращенной речи.

### **Сравнение понятий**

**Краткая аннотация.** В практике отечественной клинической психологии, в том числе при работе с детьми, данная методика, используется для выявления особенностей протекания мыслительных операций (в том числе, динамики мышления) и описана в классических работах С.Я. Рубинштейн, М.Л. Кононовой, В.М. Блейхера – использовавших эту методику в исследованиях 60-70-х годов.. При этом ребенку необходимо произвести выделение их родо-видовых признаков и установить определенные соотношения между этими признаками сравниваемых понятий. В связи с этим данная методика оказывается более сложной по сравнению с методикой *Определение понятий*. Необходимый в этом случае речемыслительный процесс, включает в себя аналитико-синтетическую деятельность, требующую дополнительного анализа (дифференцировки) выделяемых существенных признаков на *общие* и *различные* для сравниваемых понятий. В определенной степени данная методика является провокационной, поскольку для детей с нарушением динамики мыслительной деятельности (разноплановость, опора на латентные признаки) необычность пары сравниваемых понятий часто «провоцирует» ребенка на нестандартность самого процесса сравнения

#### **Анализируемые показатели**

- Доступность задания;
- Характер деятельности;
- Характер выделяемых для сравнения (или различения) признаков;
- Наличие специфики выделяемых признаков при сравнении понятий (латентность, несущественность признака);
- Способ объяснения различия или объединения понятий (в том числе наличие «вычурности» в описании понятия, других специфических способов объяснения);
- Критичность к собственной деятельности;
- Объем и характер необходимой помощи;
- Уровень и специфика речевого развития.

**Ограничения.** Методика не может быть с детьми с грубыми нарушениями контакта, детьми, не понимающими обращенной речи.

### **Простые аналогии**

**Краткая аннотация.** Методика описана в пособиях по диагностике 60-70 годов прошлого века как традиционно используемая в психологическом обследовании, направленном на оценку особенностей протекания отдельных мыслительных операций и сформированности вербально-логического мышления в целом. Истоки использования подобных методик оценки сформированности вербально-логических компонентов языко-рече-мыслительной деятельности «восходят» к началу отечественной психологии (Рубинштейн, 1970). Большинство из предлагаемых заданий требует от ребенка умения читать и понимать прочитанное. В любом случае, прежде чем задание будет предъявлено

ребенку, необходимо убедиться в том, что у ребенка нет проблем мнестического характера, – достаточен объем и скорость слухоречевого запоминания.

#### **Анализируемые показатели.**

- Возможность удержания инструкции и логики задания;
- Доступная сложность выполняемого задания;
- Критичность ребенка к результатам своей деятельности.
- Доступность операций установления логических связей по аналогии в целом;
- Стратегия выделения ребенком логических связей и отношений между понятиями;
- Возможность зрительного анализа большого объема печатного материала;
- Наличие ответов импульсивного характера;
- Инертность в выборе связей;
- Оценка объема и характера необходимой помощи при обучении.

**Ограничения.** Методика не может быть с детьми с грубыми нарушениями контакта, детьми, не владеющими чтением. Дети с нарушениями зрения выполняют методику «на слух».

#### ***Исключение предметов***

**Краткая аннотация.** Изначально методика предназначалась для исследования особенностей аналитико–синтетической деятельности взрослых больных, их умения строить обобщения (Рубинштейн, 1970). Данные, получаемые при исследовании с помощью данной методики, позволяют судить об уровне процессов обобщения и отвлечения, о способности (или соответственно невозможности) выделять существенные признаки предметов или явлений. Ее широко используют в отечественной практике исследования аналитико–синтетической деятельности детей для целей дифференциальной диагностики.

Важным условием применения методики является речевое обоснование выбора. В отношении детей с нарушениями речи допустим ответ одним словом с поясняющими жестами, если это дает специалисту возможность понять принцип, которым руководствовался ребенок.

#### **Оцениваются следующие показатели**

- уровень понятийного развития, который демонстрирует ребенок;
- характер и развернутость объяснений ребенка;
- особенности обобщающих операций ребенка.
- Объем помощи взрослого.

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

#### ***Понимание скрытого смысла в коротких рассказах***

**Краткая аннотация.** В практике консультативной деятельности отечественных дефектологов, психиатров и патопсихологов до настоящего времени достаточно широко

используются определенные специально подобранные короткие рассказы, в которых «заложен» разный по сложности скрытый смысл.

Отечественным исследователем, впервые описавшем и использовавшем для исследования больных эту методику (также как и методик: *Неленицы, Разрезные Картинки, Установление последовательности событий*), следует считать А.Н. Бернштейна (1911). Такие рассказы как «*Бараночка*» и «*Спор зверей*» используются до настоящего времени практически в неизменяемом виде,

#### **Анализируемые показатели.**

- Характер поведения ребенка и отношения к заданию (рассказам);
- Доступный уровень сложности задания в целом;
- Возможность принятия и объем необходимой помощи со стороны взрослого;
- Критичность ребенка к результатам своей деятельности.
- Характер трактовки предлагаемых рассказов (уровень сложности анализа текста, понимаемого переносного смысла).
- Понимание и выделение скрытого смысла или подтекста рассказа
- Понимание юмористического подтекста
- Возможность логического объяснения смыслового контекста
- Речевое оформление своего объяснения
- Сформированность пространственно-временных представлений (квазипространственные представления по А.Р. Лурия).

**Ограничения.** Методика не может быть использована с детьми с грубыми нарушениями контакта и нарушением импрессивно-экспрессивной речи.

**Оценка эмоционально-личностных особенностей (специфика коммуникации и аффективно-эмоционального реагирования, характер межличностного взаимодействия, личностные и характерологические особенности, включая самооценочные структуры, уровень притязаний).**

#### **Тест Рука**

**Краткая аннотация.** «Тест Рука» (Hand-тест) — проективная методика исследования личности. Впервые тест был опубликован в 1962 году Б. Брайклином, З. Пиотровским, Э. Вагнером. В нашей стране тест был адаптирован Т.Н. Курбатовой. Данная проективная техника относится к категории интерпретативных проективных методик, когда необходимо истолковать, интерпретировать какое-либо событие, ситуацию (в данном случае изображение руки).

Методика «Тест Рука» стоит в одном ряду с тестом Роршаха и ТАТ. Она может быть использован и как традиционный клинический инструмент для выявления существенных потребностей, мотивов, конфликтов личности.

В варианте для детей в возрасте **от 7 до 11 лет** основным параметром является наличие **ожидаемой агрессии** со стороны окружения, выявление активной или пассивной личностной позиции. В тесной связи с этим находится и выявление общего уровня психической активности, анализ других показателей эмоциональной сферы и межличностных отношений ребенка.

**Оцениваются следующие показатели**

- Количество ответов по каждой выделяемой категории
- Соотношение ответов по категориям
- Наличие ожидаемой агрессии со стороны окружающих
- Время латентности (отсрочки ответа) по отдельным категориям

**Ограничения.** Методика не может быть с детьми с грубыми нарушениями зрения, грубыми нарушениями коммуникации.

**Контурный С.А.Т. — Н.**

**Краткая аннотация.** Идея *Детского апперцептивного теста (С.А.Т.)* принадлежит Эрнсту Крису во время дискуссии по теоретическим проблемам проекции.

В то же время, как показывает практика, изображения, представленные в детском апперцептивном тесте,— в значительной степени перегружены перцептивно, что ограничивает сферу ее применения в работе с детьми, имеющими трудности зрительного восприятия, с детьми с суженным объемом зрительного поля, трудностями симультанного восприятия, слабовидящими детьми. Данная методика является детским аналогом подросткового рисованного Апперцептивного Теста, предложенного Л.Н. Собчик (1998, 2002). Исследования показали, что для детей 3-5 лет лучшими для идентификации являются схематичные, контурные изображения фигур в тех или иных ситуациях.

Методика может быть использована независимо от культурных различий и уровня социального развития ребенка. Светло-зеленый фон является оптимальным для восприятия при работе с детьми с пониженным зрением и слабовидящими детьми.

**Анализ и интерпретация результатов**

Рисунки предназначены для получения ответной реакции по проблемам эмоциональных отношений между ребенком и окружающими его людьми, выявления переживаний ребенка по отношению к личности родителей и то, как он их воспринимает. Возможно изучения отношений между ребенком и другими детьми, в том числе, со сверстниками. Сюда же относятся попытки выявить фантазии ребенка, связанные с агрессией, принятием «взрослого» мира, страхами, а порой и навязчивыми состояниями.

**Ограничения.** Методика не может быть использована для детей с анартрией, слепых детей и для детей, неспособных понять инструкцию, в том числе, с нарушениями коммуникации в рамках расстройств аутистического спектра.