
Психодиагностика детей школьного возраста с нарушениями в развитии





**ДЕПАРТАМЕНТ
СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ**
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры



**Бюджетное учреждение
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО
ОБСЛУЖИВАНИЯ»**

Сборник практических материалов

**Психодиагностика детей
школьного возраста
с нарушениями в развитии**

Сургут
2010

ББК 88.8

П 86

Ответственные за выпуск:

А.В. Бодак, к.п.н., доцент, директор БУ ХМАО – Югры «Методический центр развития социального обслуживания»;

И.А. Медведева, заместитель директора БУ ХМАО – Югры «Методический центр развития социального обслуживания».

Составители:

Н.А. Разнадежина, начальник отдела социально-психологического сопровождения работников учреждений социального обслуживания БУ ХМАО – Югры «Методический центр развития социального обслуживания»;

Т.В. Надеина, психолог отдела социально-психологического сопровождения работников учреждений социального обслуживания БУ ХМАО – Югры «Методический центр развития социального обслуживания».

П 86

Психодиагностика детей школьного возраста с нарушениями в развитии. Сборник практических материалов / сост.: Н. А. Разнадежина, Т. В. Надеина. – Сургут, 2010. – 114 с.

В предлагаемом сборнике представлены практические материалы для исследования психики детей с нарушениями в развитии. В сборнике дается описание психодиагностических методик, направленных на исследование сенсомоторной сферы, внимания, памяти, мышления, самооценки.

Данный сборник имеет практическое назначение. Он может быть полезен для специалистов-патопсихологов, психологов, дефектологов, специалистов социальных служб, работающих с детьми, имеющими нарушения в развитии.

ББК 88.8

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Методический центр развития социального обслуживания», г. Сургут

© Департамент социального развития
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, 2010

© Бюджетное учреждение Ханты-Мансийского
автономного округа – Югры «Методический центр
развития социального обслуживания», 2010

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ИССЛЕДОВАНИЕ СЕНСОМОТОРНОЙ СФЕРЫ И ВНИМАНИЯ	
1.1. Слуховые восприятия	7
1.2. Корректирующая проба	9
1.3. Отыскивание чисел	12
1.4. Счет по Крепелину	14
1.5. Отсчитывание	15
1.6. Исследование навыков	16
1.7. Доски Сегена	19
1.8. Сюжетные вкладки	20
1.9. Методика Кооса	22
1.10. Куб Линка	23
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ МЫШЛЕНИЯ	
2.1. Исключение предметов	27
2.2. Методика Выгодского-Сахарова	29
2.3. Существенные признаки	31
2.4. Простые аналогии	33
2.5. Сложные аналогии	35
2.6. Сравнение понятий	37
2.7. Соотношение пословиц, метафор и фраз	39
2.8. Заполнение пропущенных в тексте слов	42
2.9. Объяснение сюжетных картинок	42
2.10. Установление последовательности событий	43
2.11. Название 60 слов	45
2.12. Ответные ассоциации	48
2.13. Противоположности	49
2.14. Обучающий эксперимент. Классификация фигур	51
2.15. «Клипец»	56
ГЛАВА 3. ИССЛЕДОВАНИЕ ПАМЯТИ	
3.1. Заучивание десяти слов	58
3.2. Опосредованное запоминание (по Леонтьеву)	60
3.3. Пиктограмма.....	63
3.4. Воспроизведение рассказов.....	72

ГЛАВА 4. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ	
4.1. Вариант ТАТ.....	74
4.2. Выбор ценностей.....	75
4.3. Уровень притязаний.....	76
4.4. Исследование самооценки.....	81
СЛОВАРЬ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ.....	83
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Бланки методик.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Протоколы исследования.....	108

ВВЕДЕНИЕ

Дети с аномалиями развития – сложная и разнохарактерная группа, различные аномалии по-разному отражаются на формировании социальных связей детей, на их познавательных возможностях. Когда же используется термин «нарушение», предполагается значительная тяжесть недоразвития. Психологическая помощь детям с нарушениями в развитии – сложная многоуровневая система, включающая в себя не только психологическую поддержку, психологическую коррекцию, психоконсультативную работу, но и психологическую диагностику.

Утверждать, что у ребенка присутствуют нарушения в развитии можно лишь при тщательной диагностике психических процессов. В жизни мы встречаем детей, которые производят впечатление умственно отсталых. Указанное впечатление может производить, например, слабослышащий, слабовидящий ребенок. Дефект одной из функций разрушает развитие ребенка только при определенных условиях. Важно вовремя определить степень недоразвитости ребенка, чтобы оказать ему всестороннюю помощь, используя при этом валидные специализированные психодиагностические методики.

В опубликованных за последние десятилетия книгах, статьях по психодиагностике детей с нарушениями в развитии излагается содержание некоторых методик и указываются принципы их построения, но нет конкретного описания того, как следует проводить психодиагностические исследования. В связи с этим возникает необходимость в издании такого сборника, в котором было бы не только указано, для какой цели может служить та или иная методика, но и то, как подготовиться к опыту и как его провести, а также как интерпретировать полученные данные.

Даже самый опытный психиатр едва ли решится приступить к исследованию детей, не изучив предварительно основы общей психологии и не овладев практическими навыками экспериментальной работы. Тем не менее, систематическое описание наиболее употребительных и апробированных методик нужно и для процесса обучения, и для справок в начале самостоятельной психодиагностической работы.

В данном сборнике, имеющем практическое значение, представлены методики, направленные на исследование сенсомоторной сферы, внимания, памяти, мышления, самооценки детей с нарушениями в развитии.

Описание каждой методики состоит из четырех пунктов:

В первом пункте указывается преимущественная направленность методики.

Второй пункт содержит указания на то, какие средства или наглядные пособия нужны для проведения исследований, указания, ограничивающие применение данной методики.

В третьем пункте содержатся описания порядка проведения исследования.

В четвертом даются указания по поводу интерпретации экспериментальных данных.

Также в сборнике представлены образцы протоколов исследований по предложенным методикам, бланки диагностических материалов, разработанные отечественными психологами: профессором Б.В. Зейгарником, Т.И. Тепеницыной, А.Р. Лурия, С.Я. Рубинштейн, А.Я. Ивановой и зарубежными психологами: С.А. Левицким, Э. Крепелиным и другими. Стимульный материал отдельных методик можно варьировать по усмотрению диагноста.

ГЛАВА 1. ИССЛЕДОВАНИЕ СЕНСОМОТОРНОЙ СФЕРЫ И ВНИМАНИЯ

1.1. СЛУХОВЫЕ ВОСПРИЯТИЯ

1. Методика предназначена для исследования того, различают ли испытуемые предметный источник тихих звуков, а также для провоцирования и изучения слуховых обманов, возникающих иногда у детей с нарушениями в развитии, в процессе длительного прислушивания к тихим звукам.

2. Для проведения опыта нужен магнитофон, специально смонтированный таким образом, чтобы его репродуктор находился в возможно более тихой, т.е. изолированной от внешнего шума, комнате, а сам звукозаписывающий аппарат с кассетами – в другой. Кроме того, на ленте одной из кассет должны быть предварительно записаны следующие звуки: шелест страниц перелистываемой книги, журчание воды (при вдувании в нее воздуха через трубочку), звук перекачивания по дереву деревянных шаров, пересыпание крупы в тарелку, шум дождя, трение двух металлических пластинок и т.д. Длительность звучания каждого такого шума 55 секунд, затем интервал 5 секунд перед следующим звуком. На последние 10 минут дается иной набор: короткие – на 3–5 секунд – звуки, отчетливо различимые по предметному источнику: звук кашля, падения на пол деревянных кубиков, звон стекла, свист, шепот, звук пролитой воды, всхлипывание, стук в дверь, пение птицы, вздохи и т.д. Интервалы между этими звуками аритмичны, в среднем 30–57 секунд почти абсолютной тишины. Длительность всего набора звуков 25 минут.

3. Исследование проводится под видом проверки слуха. В комнате тихо, никого, кроме экспериментатора, нет, неполное затемнение (экспериментатор должен иметь возможность писать). Испытуемого расспрашивают о том, хорошо ли он слышит, а затем говорят: «Сейчас мы проверим ваш слух. В этой комнате будут слышны тихие звуки. Слушайте их внимательно и все время говорите мне тихим голосом, что вам слышно. Если трудно будет понять, что именно слышно, говорите мне, на что этот звук хотя бы приблизительно похож, что он вам напоминает, но старайтесь как можно точнее определить звук. Слушать надо будет долго. Сядьте поудобнее и прикройте рукой глаза, тогда лучше будет слышно». (Если испытуемый возражает или неохотно соглашается прикрыть глаза, настаивать ни в коем случае не нужно. Следует лишь позаботиться о том, чтобы испытуемый сидел удобно, желательно, в мягком кресле.) После этого лаборант в соседнем помещении

включает магнитофон, т.е. опыт начинается. Протокол ведется на специально разграфленной бумаге, так что против места, обозначающего какой-либо звук, экспериментатор в соседней графе записывает все высказывания испытуемого. Если ребенок молчит, экспериментатор тихим голосом спрашивает у него: «А сейчас что слышно? А сейчас?» Такие вопросы отмечаются в протоколе вопросительным знаком. Других слов экспериментатор не произносит, а вопросы задает как можно реже. В результате протокол имеет следующий вид:

Таблица 1

Пример протокола исследования по методике «Слуховые восприятия»

Звук	Высказывания испытуемого	Помехи
Перелистывание	Как будто мышь скребет...шум (?) Как будто легкие удары по металлу.	
Бульканье	Вода переливается... Чайник кипит... и т.д.	

Примечание. Многоточиями обозначается длительное молчание испытуемого.

4. Применение данной методики выявляет следующие факты. Пытаясь определить трудно различимый предметный источник звуков, как здоровые, так и дети с нарушением в развитии, вначале ассоциируют эти звуки с теми, которые были привычны им по опыту.

В последующие секунды здоровые переходят к более или менее объективной, предположительной характеристике этих звуков: говорят о трении металла, шелесте бумаги, бульканье и т.д.

Иначе происходит тот же процесс слуховых восприятий у исследуемых во время реактивных состояний истерического характера. В начале слушания звуков они, так же как и здоровые, ассоциируют слышимые звуки с привычными им по профессиональному или жизненному опыту звуками. В последующие секунды и минуты больные не исправляют свои толкования, как это делают здоровые, не уточняют характеристики звуков, а, напротив, полностью включаются в эту припомнившуюся им ситуацию и начинают иллюзорно воспринимать звуки.

У многих больных шизофренией, возникшей на органически измененной почве, с синдромом вербального галлюциноза эксперимент вызывает заметное усиление вербальных галлюцинаций.

Некоторые испытуемые воспроизводят слова и фразы, которые они ошибочно воспринимают, другие вступают в разговор с пред-

полагаемым собеседником, отвечают ему либо просто реагируют на его реплики неприятного содержания.

Таким образом, описанная экспериментальная методика позволяет установить разные формы искаженных ассоциаций между звуковыми раздражителями и возникающими у испытуемых представлениями.

Особо следует отметить роль прислушивания к слабым раздражителям для провокации слуховых обманов. Только функциональной перегрузкой слухового анализатора можно объяснить такого рода наблюдения, как усиление слуховых обманов к концу опытов, а также возникновение слуховых иллюзий у лиц, ранее ими не страдавших.

Функциональная перегрузка слухового анализатора вызывает у многих испытуемых легкое гипноидное состояние. Наступление таких гипноидных состояний сочетается с возбуждением чувствующих центров, что вполне соответствует представлениям В.Х. Кандинского (русского психиатра, принадлежащего к числу основоположников отечественной психиатрии) о механизмах возникновения слуховых обманов.

1.2. КОРРЕКТУРНАЯ ПРОБА

1. Методика выявляет колебания внимания испытуемых по отношению к однообразным зрительным раздражителям в условиях длительной перегрузки зрительного анализатора. Заимствована из психологии труда (проба Бурдона), но нашла широкое применение в клинике. Применяется для выявления утомляемости, упражняемости, колебаний внимания и т.д. Для проведения опыта необходимы бланки и секундомер. Существует много разных вариантов типографских бланков для корректурной пробы. Выбор варианта бланка безразличен для получения однозначных результатов опыта (приложение 1, бланк № 1). Для проведения опыта необходимо, чтобы в лаборатории было хорошее освещение и тишина. При проведении опыта следует учитывать состояние зрения испытуемого; при недостаточном или не корригированном очками зрении результаты исследования нельзя сравнивать с данными исследования других испытуемых.

2. Испытуемому дают два хорошо отточенных простых мягких карандаша (один запасной) и бланк. Его предупреждают, что предстоит проверка его внимания. Ему говорят: «Вы должны просматривать эти буквы строчка за строчкой, слева направо и вычеркивать все буквы «К» и «Р». Вычеркивать нужно вот так

(экспериментатор показывает, вычеркивая буквы на первой строчке вертикальной черточкой). Иногда я сам буду ставить на вашем листке черточки – это будет отметка времени, на это вы не должны обращать внимания. Старайтесь просматривать строчки и вычеркивать буквы как можно быстрее, но самое главное в этом задании – работать без ошибок, внимательно, ни одной буквы «К» или «Р» не пропустить и ни одной лишней не вычеркнуть. Понятно? Начнем со второй строчки».

3. Экспериментатор включает секундомер и дает испытуемому сигнал начать. По прошествии каждой минуты (точно по секундомеру) экспериментатор ставит вертикальную черту в том месте, где испытуемый держит в это время карандаш, стараясь по возможности не мешать больному.

Общая длительность проведения опыта определяется в зависимости от задачи исследования – 10,5 или 3 минуты.

Проверка правильности выполнения задания проводится по заранее изготовленному «ключу». «Ключ» представляет собой бланк, на котором все подлежащие вычеркиванию буквы обведены ярким цветным карандашом, а в конце каждой строчки проставлена цифра, обозначающая число таких букв в данной строке. «Ключ» должен быть тщательно проверен. С помощью такого «ключа» производится проверка правильности работы испытуемого следующим образом: «ключ» и бланк кладут рядом и, передвигая линейку, сравнивают строчку за строчкой.

Поскольку результаты работы испытуемого остаются на бланке, особого отдельного протокола опыта можно не вести.

Обработка экспериментальных данных проводилась разными исследователями по-разному. Наибольшую трудность при оценке результатов работы испытуемого представляет сочетание показателей ее скорости и точности. За одну минуту испытуемый мог успеть просмотреть больше или меньше знаков – число просмотренных в минуту знаков и будет показателем скорости. За ту же минуту исследуемый мог допустить то или иное количество ошибок – это число ошибок и будет показателем точности. Попытки с помощью разных формул (например, с помощью формулы Уиппла) сочетать показатели скорости и точности в одну величину в клинической практике малоэффективны. Гораздо более показательны простые графики, где совмещены две кривые: изменение скорости работы (по количеству знаков, просмотренных в единицу времени) и изменение точности (по количеству ошибок в те же интервалы). Построение таких графиков позволяет выявить утомляемость испытуемых

(снижение скорости и точности), вработываемость (повышение скорости, точности), колебания того или иного показателя. Возникает также возможность сравнения качества работы испытуемого в разные дни и часы.

4. При рассмотрении результатов выполнения корректурной пробы также рассматриваются два показателя – скорость и точность. Показатели скорости представляют интерес лишь в самых крайних отклонениях: чрезвычайно быстрый темп работы (сопровождающийся, конечно, неточностью) наблюдается при маниакальных и паралитических синдромах, а чрезвычайно медленный – при депрессии. Промежуточные же показатели скорости работы не всегда имеют клиническое значение, так как могут зависеть от индивидуальных особенностей испытуемого, т.е. от его привычных личностных установок. Большее значение имеет показатель точности работы, хотя, как доказано Т.И. Тепеницыной (отечественным патопсихологом, исследователем), и этот показатель меняется в зависимости от отношения испытуемого к исследованию; заинтересованный в хорошей оценке при прохождении экспертизы испытуемый может почти вдвое улучшить свои показатели. Тем не менее показатель точности в основном здесь же отражает состояние общей психической работоспособности испытуемого, степень устойчивости и утомляемости его внимания. Психически здоровые молодые люди при десятиминутной работе допускали от одной до 10–15 ошибок, а больные с сосудистыми и иными органическими поражениями мозга за то же время допускали 40–60 ошибок. Следует обращать внимание на распределение ошибок по минутам. При общем снижении работоспособности число ошибок равномерное или нарастает к концу работы по мере утомления; при некоторых же функциональных расстройствах психической деятельности наблюдается, по данным Т.И. Тепеницыной, неравномерное распределение ошибок: на фоне безошибочной работы возникают небольшие периоды скопления ошибок и даже пропуски целых строк подряд.

Влияние утомляемости на выполнение корректурной пробы невелико. Ее можно сколько угодно раз применять повторно. Больше того, она настолько чувствительна и так тонко отражает изменения психического состояния больных (и даже здоровых), что ею неоднократно пользовались для оценки изменений состояния людей под влиянием фармакологических воздействий, терапии, трудовой нагрузки, настроения и т.д.

1.3. ОТЫСКИВАНИЕ ЧИСЕЛ

1. Методика заимствована из психологии труда (так называемые таблицы Шульте), но имеет большое применение в области патологии. Может быть использована для исследования психического темпа, точнее для выявления скорости ориентировочно-поисковых движений взора, для исследования объема внимания (к зрительным раздражителям).

21	12	7	1	20
6	15	17	3	18
19	4	8	25	13
24	2	22	10	5
9	14	11	23	16

9	5	11	23	20
14	25	17	19	13
3	21	7	16	1
18	12	6	24	4
8	15	10	2	22

14	18	7	24	21
22	1	10	9	6
16	5	8	20	11
23	2	25	3	15
19	13	17	12	4

22	25	7	21	11
6	2	10	3	23
17	12	16	5	18
1	15	20	9	24
19	13	4	14	8

5	14	12	23	2
16	25	7	24	13
11	3	20	4	18
8	10	19	22	1
21	15	9	17	6

Рис. 1. Таблицы для отыскивания чисел

2. Для проведения опыта необходимы пять таблиц размером 50х50 см с написанными на них в беспорядке числами от 1 до 25. На каждой из пяти таблиц числа расположены по-разному. Кроме того, нужен секундомер и небольшая, примерно в 30 см, указка. Опыт можно проводить с испытуемыми, имеющими не меньше 4 классов образования.

3. Испытуемому мелко показывают таблицу, сопровождая этот показ словами: «Вот на этой таблице числа от 1 до 25 расположены не по порядку». Далее таблицу прикрывают, т.е. кладут на стол числами книзу, и продолжают инструкцию: «Вы должны будете вот этой указкой показывать и называть вслух все числа по порядку от 1 до 25. Постарайтесь делать это как можно скорее, но не ошибаться, понятно?» (Если испытуемый не понял, ему объясняют снова, но не открывая таблицу.) Затем экспериментатор одновременно ставит таблицу прямо перед лицом испытуемого вертикально на расстоянии 70–75 см от него и, включая секундомер, говорит: «Начинайте!»

Пока испытуемый показывает и называет числа, экспериментатор следит за правильностью его действий, а когда испытуемый называет число «25», экспериментатор останавливает секундомер.

После первой таблицы без всяких дополнительных инструкций испытуемому предлагают таким же образом отыскать числа на 2, 3, 4 и 5-й таблицах (рис. 1).

Протокол опыта приобретает следующий вид:

Таблица 2

Форма протокола исследования по методике «Отыскивание чисел»

Таблица	Время в секундах	Примечания
1 2 3 4 5		

В примечаниях должно быть отмечено, равномерно ли испытуемый отыскивает числа или изредка подолгу не может найти какое-нибудь одно число.

4. При оценке результатов прежде всего становятся заметны различия в количестве времени, которое испытуемый тратит на отыскивание чисел одной таблицы. Психически здоровые молодые люди тратят на таблицу от 30 до 50 секунд, чаще всего 40–42 секунды.

Паузы объясняются кратковременным состоянием охранительного торможения в корковых клетках зрительного анализатора испытуемых (они смотрят, но не видят числа). Экспериментатору такие паузы хорошо заметны. Их наличие дает ему основание делать вывод о неравномерности темпа психической деятельности, свойственной сосудистым больным. Равномерная замедленность темпа отыскивания чисел наблюдается при эпилепсии.

При заболеваниях, вызывающих нарушения моторики глазодвигательных нервов, также наблюдаются затруднения в отыскивании чисел и общее увеличение времени отыскивания чисел на одну таблицу. Заметное увеличение времени отыскивания чисел на последних (4-й и 5-й) таблицах свидетельствует об утомляемости испытуемого, а ускорение – о медленном «вработывании».

В норме на все таблицы уходит примерно одинаковое время.

Методикой можно пользоваться для повторных проб. При этом нет необходимости менять таблицы – можно пользоваться теми же пятью таблицами в первый, второй и, если нужно, третий раз.

1.4. СЧЕТ ПО КРЕПЕЛИНУ

1. Предложенная Э. Крепелиным (немецким психиатром, основоположником современной психиатрии) методика была предназначена для исследования волевых усилий, упражняемости и утомляемости детей и подростков с нарушениями в развитии. В настоящее время применение этой методики приобрело более широкий диапазон; ею пользуются для изучения психического темпа, колебаний внимания, переключаемости (с видоизменением инструкции) и для выявления отношения к экспериментальному заданию.

2. Для проведения опыта нужны бланки, на которых длинными рядами напечатаны пары цифр, подлежащих сложению (см. приложение 1, бланк № 2). Существует много типографских изданий этих бланков, разного формата и расположения. Желательно выбирать бланки, на которых цифры напечатаны крупным шрифтом. Необходимы также секундомер и запасные мягкие карандаши для испытуемых. Так же как и бланки корректурной пробы, бланки «счета по Крепелину» проверяются по «ключу» (см. описание методики «Корректурная проба»).

3. Обычный вариант опыта проводится так: испытуемому предлагают складывать числа, напечатанные одно под другим, и записывать результат, отбрасывая десяток. Так, например, если в ряду встречается 12, то испытуемый должен подписать снизу только 2, а не всю сумму 12 (единицу, обозначающую десяток, нужно отбросить). Однако такое требование затрудняет многих испытуемых, поэтому следовать ему не обязательно. Можно предложить испытуемому записывать сумму полностью. Затем испытуемого предупреждают о том, что он должен решать примеры в строчке до тех пор, пока экспериментатор не скажет «стоп». (Экспериментатор дает такой сигнал через 15 секунд после начала.) После этого он должен начать следующую строчку. Испытуемому объясняют также, что он должен стараться работать побыстрее, но самое главное – складывать точно, не допуская ошибок.

В зависимости от состояния испытуемого и от задачи исследования можно ограничиться одним бланком, т.е. предложить ему 8 строк сложения по 15 секунд на каждую; можно это количество уменьшить либо увеличить. Отдельный протокол вести не обязательно.

4. Такое построение эксперимента позволяет выявить темп работы испытуемого, его внимание, а также наличие утомляемости. Отмечая, сколько сложений выполнил испытуемый за каждые 15 секунд правильно и сколько допустил ошибок, можно построить

график его работоспособности. Обычно это делается очень просто, путем проведения черты на самом бланке, но можно построить специальный график. Так, например, испытуемый Л. за первые 15 секунд выполнил 16 сложений без одной ошибки, во вторые 15 секунд – 15 сложений и одно из них ошибочное, далее 16, 12, 11 сложений и одно из них ошибочное, затем 10 и 8 сложений. Анализ результатов исследования свидетельствует о некоторой истощаемости испытуемого, падении его работоспособности при небольшой нагрузке.

Разработан видоизмененный бланк счетного задания, предусматривающий смену операции сложения и вычитания. Одну строчку испытуемый складывает, в следующей производит вычитание, а затем вновь сложение.

Образец второго бланка приведен в приложение 1 бланк № 3.

1.5. Отсчитывание

1. Данный экспериментальный прием давно используется в психиатрической клинике для выявления сохранности навыка счета, устойчивости внимания, а также степени затрудненности интеллектуальных процессов исследуемых.

2. Для проведения опыта желательно иметь секундомер. В зависимости от образования и психического состояния испытуемого экспериментатор предлагает ему одно из следующих заданий: отнимать от 200 по 17, или от 200 по 13, или от 100 по 7, или от 30 по 3 и т. д. Испытуемому предлагают, например, отнимать от 100 по 7, называя каждый раз только остатки, т.е. не повторяя «отнять семь». Испытуемый должен, таким образом, назвать 93, 86, 79 и т. д. Экспериментатор записывает все называемые испытуемым числа и попутные высказывания, включая нарушения инструкции, т.е. включая те случаи, когда испытуемый рассуждает вслух, произносит: «93 отнять 7 останется 86» и т.д. В случае, если испытуемый медлит, молчит, экспериментатор продолжает ритмично ставить точки.

3. Таким образом, протокол опыта может принять следующий вид:

100 – 7 = 93 ... 86 ... 79 ... 72 ... 67 ... 60 ... 60 ... 53 и т.д.

4. Истолкование результатов этого исследования может быть правильным лишь тогда, когда задание по трудности соответствует образовательному уровню испытуемого (это очень важно). В таком случае анализ ошибок испытуемых выявляет следующее:

1) затруднения и большое замедление темпа при отсчитывании с переходом через десяток (например, 93... 86 при отнимании 7) при

общей равномерности отсчета свидетельствуют о затрудненности умственной деятельности;

2) замедление темпа к концу отсчета – показатель утомляемости испытуемого;

3) ошибки с пропуском десятков (например, 86...69 или 62...45 при отнимании по 7) свидетельствуют об ослаблении внимания;

4) характерно отношение испытуемого к допущенным ошибкам. Обычно, если задача хоть сколько-нибудь трудна для испытуемого, он, производя отсчет, все время спрашивает у экспериментатора, правильно ли называемое им число; некоторые больные не спрашивают, но выжидательно наблюдают за выражением лица экспериментатора, стараясь таким образом уловить, не допустили ли они ошибку. Стоит лишь экспериментатору поморщиться или переспросить у испытуемого, сколько он назвал, как испытуемый тут же спохватывается и исправляет свою ошибку.

Совсем иное отношение к своим ответам наблюдается у испытуемых со снижением критики. Такие испытуемые отсчитывают иногда от 100 по 7 следующим образом: 100, 93, 86, 76, 66, 56..., и если даже экспериментатор переспрашивает в это время испытуемого: «По сколько вы отнимаете?» – испытуемый может невозмутимо ответить «по 7» и продолжать дальше: 56... 46... 36 и т.д.;

5) иногда ошибки испытуемых свидетельствуют о грубых колебаниях внимания, граничащих с обнублениями сознания. Так, например, испытуемый отсчитывает от 30 по 3 следующим образом: 27, 24, 11, 14, 17, 21, 18, 15, 12, 9.

Если испытуемый неправильно произвел подсчет, можно предложить ему повторно выполнить то же задание.

Меняя исходные числа для отсчета, можно пользоваться этой методикой для многократных повторных проб (при необходимости оценки изменений состояния испытуемых). В таких случаях целесообразно учитывать с помощью секундомера суммарное время, которое тратит испытуемый на отсчитывание.

1.6. ИССЛЕДОВАНИЕ НАВЫКОВ

1. Методика представляет собой серию отдельных проб, направленных на выявление сохранности привычных умений и навыков у подростков с нарушениями в развитии. Эта методика отличается от методик исследования праксиса, принятых в неврологической клинике и описанных А.Р. Лурия (советским психологом, основателем отечественной нейропсихологии), хотя и имеет некоторые

черты сходства. Исследованию подвергаются именно навыки, которыми испытуемый раньше владел.

2. Для проведения опытов следует запастись набором разных очков (чтобы быстро подобрать испытуемому нужные), текстами рассказов, напечатанными крупным шрифтом на плотной бумаге, большими мягкими карандашами и набором разных предметов. Такими предметами могут быть: детский ботинок со шнурками, скрепленные в одном месте три ленты или веревки, стакан, бутылка и лейка, конверт, ножницы, линейка, ключ с замком, коробка с кубиками (можно Кооса), коробка с бусами и пуговицами и др.

Различные пробы можно предлагать испытуемым только в том случае, если есть уверенность, что они хорошо владели соответствующим навыком раньше. Так, например, проверка навыков письма и чтения правомерна лишь в том случае, если испытуемый имеет не меньше 4–5 классов образования, а проверка навыка заплетания косички уместна при исследовании девушек, но сомнительна в отношении юношей.

3. Четкой экспериментальной инструкции для проведения отдельных проб нет, да она и не требуется.

Если испытуемый слушает и выполняет задания, его просят написать под диктовку фразу, например: «Сегодня хорошая погода», а затем подписаться, написать свой адрес. Иногда это не удается, а удастся уговорить испытуемого переписать какой-либо текст. Так же обстоит дело и с чтением. Иногда испытуемый читать не хочет, но если экспериментатор подставляет ему тексты или отдельные слова, буквально держит их перед глазами, то в последующей речевой продукции испытуемого можно уловить отдельные слова или даже смысл прочитанного текста. В одних случаях можно попросить испытуемого зашнуровать ботинок, в других экспериментатор вкладывает ботинок в руки испытуемого и начинает сам шнуровать, а испытуемый продолжает. Любую пробу следует объяснять словами, жестами, показом, иногда экспериментатор должен сам начать работу – важно добиться, чтобы испытуемый что-то начал делать. Форма протоколирования – свободная запись и сохранение образцов сделанного.

4. Оценка проведенных проб основана на анализе допускаемых испытуемыми ошибок и искажений привычных действий. При сосудистых заболеваниях головного мозга без очаговой симптоматики наблюдаются различные дискоординации движений и случайные парaprаксии, связанные с нарушениями внимания. Искажается почерк испытуемого, в письме он делает ошибки из-за пропуска букв и

повторения слогов и букв (персеверации). Такие же ошибки парaprаксии наблюдаются при выполнении нескольких практических действий подряд. Испытуемые заменяют один из элементов действия другим. Иногда они производят действие не с тем объектом, с которым это следовало сделать, а с другим, например, разрезают не ту бумажку, которую им дали, а другую, которую резать не следовало. Иногда операция «б» ошибочно выполняется раньше, чем операция «а», хотя привычно она должна была следовать после «а». Так, например, шнурки начинают завязывать бантиком, когда еще не закончена шнуровка, и оба шнурка оказываются на одной стороне ботинка. Парaprаксии обусловлены часто «застреванием» намерений. Если испытуемому раньше было предложено разрезать бумагу, а следующее задание – разлиновать лист бумаги с помощью линейки, то испытуемый и следующую бумагу разрезает или разрывает на части. Характерна для больных с сосудистой патологией неравномерность результатов действий и обилие компенсаторных образований. Одно и то же действие они выполняют в один день успешно, а в другой – ошибочно, по-разному выполняют равнотрудные действия. Огорчаются, замечая свои ошибки, и, стараясь выполнить задание лучше, произвольно замедляют темп, диктуют себе сами вслух, что нужно сделать, пытаются как-то рационализировать, облегчить действие. Вовсе не всегда эти компенсаторные тенденции испытуемых приводят к положительному результату, иногда они даже ухудшают результат.

Совершенно контрастная картина распада навыков наблюдается при атрофическом поражении подкорковых отделов мозга – хорее Гентингтона. На далеко зашедших этапах заболевания, когда гиперкинезы столь резко выражены, что даже бытовое самообслуживание кажется невыполнимым, испытуемые с огромным трудом приспосабливаются к каждому новому заданию или даже к новым условиям его выполнения, но затем, адаптировавшись, умудряются выполнить почти невозможное.

Помимо указанных признаков разного течения распада навыков, имеющих прямое диагностическое значение, пробы, направленные на повторение привычных действий, могут быть истолкованы и в ином плане. Они позволяют судить о критичности испытуемых к своим достижениям, о том, быстро ли они понимают инструкции, активны ли и т.д. Иначе говоря, эти простые приемы дают иногда возможность анализа не только практической, но и интеллектуальной деятельности и эмоционально-волевой сферы испытуемых, что недоступно для исследования иными, более «строгими» экспериментальными методиками.

1.7. Доски СЕГЕНА

1. Методика направлена на исследование доступности очень простых целенаправленных действий. Предложена одним из основоположников олигофренопедагогики французским врачом – педагогом Э. Сегеном.

2. Для исследования используются разные варианты досок, среди которых есть совсем простые и более сложные. Простые представляют собой фанерные или выполненные из органического стекла доски с выемками разной формы и вкладками, которые точно соответствуют этим выемкам. Более сложные варианты отличаются тем, что выемки в доске могут быть заполнены лишь комбинацией нескольких вкладок. Самая простая доска пригодна при исследовании умственно отсталых детей.

3. Задание может быть предложено даже без словесной инструкции или с очень простыми, не фиксированными словесными объяснениями. Экспериментатор показывает испытуемому доски с правильно вложенными вкладками, а затем на его глазах опрокидывает доску так, что вкладки падают на стол. В некоторых случаях, для того чтобы испытуемый начал действовать – вкладывать вкладки в выемки, экспериментатор должен начать работу сам, т.е. вставить в нужные места 2–3 вкладки. После этого, как правило, даже слабоумные дети пытаются продолжать эту работу.

4. Истолкование этого очень простого опыта возможно в самых различных направлениях. Во-первых, иногда оказывается важным установить, что простую работу, не требующую усвоения инструкции, испытуемый выполняет охотно, старательно, испытывая видимое удовольствие от удачи. Это удовольствие проявляется у некоторых испытуемых так явно, они так рады, что получили задание по силам, что по собственной инициативе вновь и вновь выбрасывают и вкладывают вкладки. Это не характерно для личностного слабоумия.

Некоторым показателем глубины интеллектуальной недостаточности служит способ работы. Так, например, более сохранные испытуемые, отыскав взором нужную выемку, сразу подносят к ней вкладку и вкладывают ее. Более слабоумные берут вкладку и пытаются поочередно втиснуть ее то в одно, то в другое отверстие (так называемым методом проб и ошибок).

У многих испытуемых обнаруживается плохая дифференциация форм. Так, например, овальную форму испытуемые пытаются втиснуть в круглую выемку, вкладку в виде звезды – в крестообразную выемку (наблюдается при сосудистой деменции, при имбецильности).

Интересными могут быть наблюдения за особенностями моторики исследуемых.

1.8. Сюжетные вкладки¹

Эта методика была предложена американскими психологами Пинтнером и Патерсоном. По структуре она близка к методике «Доски Сегена». Методика дает возможность выявить также целенаправленность деятельности при большом объеме работы.

Во время эксперимента используется большая доска, на которой изображены 10 различных ситуаций с недостающими элементами на месте вырезанных пазов. На вкладках выполнены рисунки, изображающие эти или намеренно неподходящие элементы. Ребенок должен выбрать из большого количества вкладок соответствующую по смыслу. Среди изображенных ситуаций есть, например, такая: мальчик стоит на лестнице возле яблони и бросает вниз яблоко, а внизу находится паз, в который нужно вложить недостающий элемент. Среди вкладок имеется корзина с яблоками и такая же корзина с цветами. Другая ситуация: девочка смотрит вверх. В ее руках пустая открытая клетка для птиц. Среди вкладок имеется улетающая птичка и такая же, как на большом рисунке, клетка с птичкой внутри и т.п.

При оценке результатов этого задания обращается внимание на то, как ребенок осмысляет изображенные на доске ситуации, насколько целенаправленно и устойчиво его внимание. Значительный интерес представляет наблюдение за способом работы ребенка. 1-й способ – ребенок, взяв в руки любую вкладку, ищет ей место. Такой способ нерационален и малопродуктивен. 2-й, более совершенный, способ – ребенок, осмыслив ситуацию, ищет среди вкладок именно тот элемент, который необходим.

Интеллектуально полноценные дети (5–6 лет) способны правильно понять ситуацию и подобрать к ней соответствующую вкладку. Следует отметить, что они не всегда могут самостоятельно использовать более рациональный способ работы. Однако при направляющем указании со стороны экспериментатора усваивают этот способ.

Дети со значительно выраженной степенью умственной отсталости не способны осмыслить это задание. Чаще они понимают, что нужно вставить в паз вкладку, но никак не связывают это действие с содержанием рисунков, изображенных на доске и вкладке. Они заботятся лишь о том, чтобы вкладка вошла в паз.

¹ Описание составлено А.Я. Ивановой и Э.С. Мандрусовой.

Другие умственно отсталые дети могут осмыслить простейшие из ситуаций. Чаще всего это те ситуации, где имеются сходные с вкладываемой детали (например, подбирают вкладку «кусочек бревна» к ситуации «мальчик распиливает бревно»). В более сложных случаях они руководствуются внешним признаком сходства. Так, например, к ситуации «девочка с клеткой» обычно подкладывают другую клетку с птичкой внутри (вместо улетающей птички).

Умственно отсталые дети во время этого эксперимента обычно пользуются первым способом действия (ищут место для вкладки, а не вкладку в ситуации). Если экспериментатор подскажет более продуктивный способ работы, они могут использовать ее лишь в данной (подсказанной) ситуации, не осуществляя последующего переноса. Чтобы умственно отсталый ребенок мог успешно справиться с этой работой, экспериментатору приходится разбирать с ним содержание каждой ситуации, часто прямо указывать на недостающий элемент.

Дети, у которых объем внимания недостаточен, даже при хорошей способности к осмыслению часто затрудняются в выполнении данного задания, так как не в состоянии охватить все изображенные ситуации и сделать выбор из большого количества вкладок. Если ограничение объема работы (закрывать ряд ситуаций и уменьшить количество предъявляемых вкладок) приводит к улучшению ее качества, то можно сделать вывод о том, что причиной ошибок являются не трудности осмысления, а сужение объема восприятия.

В публиковавшихся до сих пор работах справедливо указывалось на то, что умение использовать помощь взрослого (экспериментатора) является показателем обучаемости ребенка. Неспособность воспользоваться этой помощью говорит об умственной отсталости или умственном недоразвитии. Такое положение соответствует теории Л.С. Выготского (советского психолога, основателя культурно-исторической школы психологии) о большей или меньшей широте «зоны ближайшего развития» детей. Несомненно, что показатель обучаемости ребенка в экспериментальных условиях лучше всего характеризует его интеллектуальные возможности и позволяет осуществить прогноз в отношении школьной успеваемости.

1.9. МЕТОДИКА КООСА

1. Обычное применение методики Кооса направлено на выявление конструктивного праксиса, пространственной ориентировки, сообразительности, внимания.

2. Для проведения опыта нужно иметь 16 одинаково раскрашенных небольших кубиков и 18 карточек с изображением образцов разнообразных по форме и цвету фигур-орнаментов, которые могут быть составлены из кубиков

3. Инструкция очень проста. Испытуемому показывают карточку и предлагают сложить из кубиков такую же фигурку. Складывать нужно на столе, не накладывая кубики на образец, а рядом с ним.

Если задание оказывается для испытуемого трудным, то экспериментатор накладывает на образец сетку из слюды, и тогда становится гораздо понятнее, как складывать фигуру.

В зависимости от цели исследования можно различными способами применять эту методику, а следовательно, по-разному вести протокол опыта.

Если она применяется для исследования сообразительности и внимания, можно последовательно предлагать задачи-образцы в порядке возрастающей трудности и протоколировать только время выполнения каждой задачи. Если возникают сомнения в сохранности пространственной ориентировки, экспериментатору приходится зарисовывать расположение кубиков. Методику Кооса некоторые патопсихологи используют как материал для исследования «уровня притязаний».

Возможны еще и иные разнообразные способы использования этой методики – для выявления локализации поражений мозга, для обнаружения особенностей эмоциональной сферы (в экспериментах с прерванным действием).

4. Истолкование результатов такого эксперимента может быть разнообразным. Выявляются, прежде всего, элементарная сообразительность больного, его умение построить, скомбинировать фигуру по заданному образцу.

При построении нескольких фигур, особенно более сложных, выявляется также степень внимания испытуемого, поскольку построение сложных фигур требует устойчивости внимания.

Попутно при исследовании данной методикой обнаруживаются тонкие нарушения пространственной ориентировки. И, наконец, данная методика позволяет выявить работоспособность испытуемого, его отношение к заданию, его заинтересованность в достижении правильных решений.

Первые номера таблиц Кооса очень легки. Поэтому наблюдения за тем, как интеллектуально сохранный испытуемый складывает эти номера фигур, отчетливо выявляют его отношение к работе, вскрывают в ряде случаев такое отношение, которое именуется установочным поведением, или аггравацией.

Иначе обстоит дело при исследовании маленьких детей-олигофренов, которым может быть недоступна сама задача построения фигуры по образцу. Для исследования таких детей методика Кооса была преобразована А.Я. Ивановой (советским патопсихологом) в обучающий эксперимент. Были взяты лишь четвертая и третья фигуры и разработаны виды помощи, которые экспериментатор оказывает ребенку, обучая его складыванию фигур. Испытуемому предлагают сложить фигуру № 1 по образцу и дают кубики. Если это не удастся, объясняют, как раскрашены кубики, и на глазах у ребенка складывают № 1 по образцу. Это еще не обучение, это делается для ориентировки в задании. Обучение начинается с фигуры № 3. Если задание не выполняется, испытуемому дают «уроки» (т.е. регламентированную экспериментом помощь) в следующем порядке. Урок № 1 – экспериментатор поворачивает кубики нужной стороной кверху. Предлагает выполнить задание и регистрирует действия испытуемого. Если этот урок не помогает выполнить задание, дается урок № 2: экспериментатор сам складывает фигурки на глазах у испытуемого и, разрушив сделанное, предлагает ему самому выполнить задание.

Урок № 3 представляет собой подробное словесное объяснение того, как нужно складывать фигуры («два носика друг к другу повернуты»), сопровождаемое показом и применением сетки из слюды. Если задание выполнено, предлагается контрольное задание (выявляющее возможность «переноса способа действия»), т.е. испытуемому предлагают сложить фигуру № 4.

1.10. Куб Линка

1. Методика эта заимствована из области психологии труда и применяется в клинике для исследования самых разнообразных нарушений психики: сообразительности, устойчивости внимания, эмоциональных реакций.

2. Необходимое для этого опыта пособие представляет собой куб, состоящий из 27 маленьких деревянных кубиков размером 3 x 3 см. Стороны маленьких кубиков окрашены в три разных цвета (красный, зеленый, желтый) таким образом, что из них можно сложить большой куб так, чтобы все наружные его грани оказались одного цвета.

3. Испытуемому показывают собранный куб одного цвета, например красного, и заставляют его убедиться в том, что куб со всех сторон и с доньшка также красный. «Теперь, – говорит экспериментатор, – я его развалю (разваливает), а вы должны будете снова собрать его так, чтобы он был со всех сторон и снизу красный. У маленьких кубиков бывают три стороны красные (показывает), только одна (показ) и даже ни одной красной (показывать не обязательно). Сложить правильно куб вы сможете только в том случае, если внутрь, т.е. туда, где кубики соприкасаются друг с другом, не положите ничего красного. Если положите красное внутрь, вам не хватит на наружные стороны. Понятно?»

Если испытуемый задает вопросы, не сразу понимает инструкцию, ему дают дополнительные разъяснения. В отдельных случаях, если испытуемому очень трудно начать работу, экспериментатор помогает ему, начинает сам складывать, объясняя, почему он кладет тот или иной куб на то или иное место. Некоторым испытуемым приходится помогать до самого конца работы. Разумеется, это обстоятельство записывают в протокол.

4. В протокол записывается время, потребовавшееся испытуемому, чтобы закончить складывание куба, а также все способы и особенности его работы. К их числу относятся следующие:

а) Насколько быстро испытуемый усвоил способ раскладки, т.е. понял, что кубики с тремя красными сторонами нужно ставить на углы, без единой красной стороны – в самую середину и т.д. Быстрое понимание проявляется в том, что испытуемый догадывается об этом сразу либо после 3–4 взятых в руки и осмотренных кубиков. Можно считать, что испытуемый медленно, туго соображает, если он не улавливает принципа построения куба после того, как экспериментатор показывает ему, как уложить одно ребро (т.е. три кубика рядом). Совсем не могут понять принцип построения куба Линка олигофрены на грани имбецильности и слабоумные испытуемые с органическими заболеваниями. В очень редких случаях бывает, что непонимание конструкции куба и неумение сложить его обусловлены не общим слабоумием, а локальным поражением левой теменной доли мозга, вызывающим нарушение пространственных представлений.

б) Второе наблюдение экспериментатора относится к устойчивости внимания испытуемого. Очень часто бывает так, что испытуемой правильно ставит кубик на соответствующее ему место, но по невниманию неправильно его поворачивает; в результате оказывается, что возникла нечаянная ошибка, которую трудно потом найти и исправить. Другой ошибкой внимания является использование

кубика с лишней стороной: например, для этого места нужен кубик с одной красной стороной, а испытуемый не замечает, что ставит кубик с двумя. Таким образом он запрятывает внутрь красную сторону и после должен искать ее. Подобные ошибки, обусловленные рассеянностью и неустойчивостью внимания, свидетельствуют об органической слабости. Иногда такие ошибки возникают с самого начала, и испытуемый почти не в состоянии довести самостоятельную работу до конца, а иногда ошибки возникают к концу работы, по мере утомления испытуемого. Утомляемость, нарастание ошибок к концу работы наблюдаются при всякой астении, не специфичны для какого-либо определенного заболевания.

в) Значительный интерес представляют наблюдения за способом работы испытуемого. Различают два основных способа складывания. Первый, менее успешный, заключается в том, что, желая заполнить какое-либо очередное место, испытуемый ищет нужный для этого места кубик, перебирая все остальные. Второй, более совершенный способ заключается в том, что, беря наудачу любой очередной кубик, испытуемый находит для него соответствующее место. В норме для выполнения задания дети начинают пользоваться вторым способом. Если испытуемый этого не делает, экспериментатор подсказывает ему возможность пользоваться вторым способом, подкладывает ему таким способом 2–3 кубика; если это не помогает и испытуемый до конца продолжает работать первым способом, это следует расценить как проявление сужения объема внимания и инертности психических процессов.

г) Очень выразительными являются эмоциональные, точнее личностные, реакции испытуемых в процессе складывания куба Линка. Их можно не только наблюдать, но и провоцировать дополнительными экспериментальными приемами.

Складывание куба Линка является увлекательной задачей. Едва начав эту работу, человек испытывает обычно азартное желание самостоятельно и как можно быстрее ее закончить. Если экспериментатор начинает помогать или подсказывать, то от психически полноценного человека он обычно слышит: «Пожалуйста, не нужно, я постараюсь самостоятельно сложить...». Это нормальная реакция.

У некоторых испытуемых такой естественный задор достигает чрезмерной, неадекватной степени: заметив к концу работы, что у них «не выходит», они раздражаются и нетерпеливо разрушают все сделанное, сердятся, иногда дискредитируют задание, а иногда длительно переправляют и переделывают начатое, никак не разрешая

себя прервать и бурно протестуя против всякой помощи, болезненно переживая свои неудачи. Если в процессе наблюдения экспериментатор со специальным намерением выражает свое нетерпение затянувшейся работой или, напротив, показывает (независимо от объективных данных), что она выполнена быстро и хорошо, поведение испытуемого в зависимости от этих оценок резко меняется.

Такая обостренная самолюбивая реакция на успех, неудачи и оценки экспериментатора наблюдается часто у психопатов.

Напротив, полная безучастность к результату выполнения этого задания свидетельствует иногда об эмоциональной опустошенности либо загруженности. Чтобы проверить наблюдение такого рода, экспериментатор небрежным тоном предлагает испытуемому, успешно складывающему куб и близкому к окончанию задания, бросить его незавершенным. Охотное согласие испытуемого (если только оно не вызвано послушанием) должно вызвать, по крайней мере, сомнение в сохранности его эмоциональной сферы. Так могут реагировать дети-шизофреники.

При проведении однократной пробы с кубом Линка все внимание уделяется качественным особенностям работы испытуемых. Однако этой методикой можно пользоваться и для учета эффективности терапии и вообще для оценки изменений в состоянии испытуемого. При исследовании испытуемых с такой целью куб Линка можно использовать многократно. При этом приобретают актуальность количественные показатели: время (от начала до конца складывания) и количество ошибок. При повторных пробах наблюдается, конечно, некоторая упражняемость. Наибольший сдвиг наблюдается при этом от первого ко второму складыванию, а между вторым и пятым или десятым отличие не столь велико. Поэтому при желании проводить с помощью куба Линка повторные пробы следует в первый раз проделать две пробы, а затем после терапии – третью, четвертую и т. д.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ МЫШЛЕНИЯ

2.1. ИСКЛЮЧЕНИЕ ПРЕДМЕТОВ

1. Методика предназначена для исследования аналитико-синтетической деятельности испытуемых, их умения строить обобщения. По своей направленности она похожа на классификацию предметов; отличие ее от классификации предметов в том, что она в меньшей мере выявляет работоспособность и устойчивость внимания, в большей мере предъявляет требования к логической обоснованности, правильности обобщений, строгости и четкости формулировок.

2. Для проведения опытов необходимы наборы карточек, на каждой из которых нарисовано по четыре предмета. Такие карточки-задачи могут быть градуированы по трудности от самых легких до чрезвычайно трудных.

3. Испытуемому показывают карточки, заранее разложенные в порядке возрастающей трудности.

Инструкцию дают на примере одной самой легкой карточки. Испытуемому говорят: «Вот здесь на каждой карточке изображены 4 предмета. Три из них между собой сходны, их можно назвать одним названием, а четвертый к ним не подходит. Вы должны назвать предмет, который не подходит (или который надо исключить), и сказать, как можно назвать остальные три». Далее экспериментатор разбирает с испытуемым первую карточку, вместе с ним дает обозначение трем обобщаемым предметам и объяснение тому, почему следует исключить четвертый предмет.

В протоколе (см. также приложение 2) записывается против номера карточки предмет, который испытуемый считает нужным исключить, а в соседнем столбце – объяснения испытуемого и название остальных трех.

Таблица 3

Форма протокола исследования по методике «Исключение предметов»

Название карточки, а также вопросы и возражения экспериментатора	Исключаемый предмет	Объяснения испытуемого

Примечание. Если ответ испытуемого неправилен и экспериментатор задает наводящий вопрос, то и вопрос и ответ больного, разумеется, записываются.

4. Методика представляет собой типичный образец моделирования процессов синтеза и анализа в мышлении.

Испытуемый должен синтезировать, т.е. найти обобщающее понятие для трех предметов из четырех изображенных, и исключить, т.е. выделить, один, четвертый, не соответствующий общему понятию.

Невозможность решить простые задачи встречается крайне редко – тогда, когда испытуемый в связи с очень глубокой степенью слабоумия или расстройством сознания не понимает инструкции.

Как правило, больные правильно решают первые 3–4 задачи и начинают ошибаться по мере перехода к более трудным задачам. Степень сложности задач, на которых впервые начинает ошибаться испытуемый, дает некоторое основание для суждения о степени его интеллектуального снижения. При исследовании этим методом детей-олигофренов было выявлено, что им иногда удается правильное решение задач средней трудности, но они не могут объяснить и мотивировать свои решения, не могут сформулировать общее понятие для обозначения трех объединяемых предметов. Конкретность мышления, непонимание абстракции обнаруживаются в том, что испытуемые пытаются вместо задачи обобщения и выделения идти по пути практического использования и ситуационного увязывания предметов.

Некоторые больные шизофренией, правильно выполняя инструкцию и обобщая предметы, производят это обобщение по так называемым слабым признакам. Такой неправильный выбор посылок для обобщений вообще свойствен больным шизофренией. Так, в исследовании Ю.Ф. Полякова (советского психолога) приводится следующий пример: испытуемый обобщает зонтик, пистолет и барабан как предметы, издающие звук, и исключает фуражку, так как она звука не издает. В данном случае процесс обобщения не нарушен – действительно, три названных предмета издают звук и этим отличаются от фуражки. Однако признак звучания крайне необычен, странный для указанных предметов. Его можно отнести к числу латентных слабых признаков.

Методикой исключения предметов можно пользоваться и для повторных проб (при учете эффективности терапии), но для этого нужно подобрать два или три приблизительно равных по трудности набора карточек.

2.2. МЕТОДИКА ВЫГОТСКОГО – САХАРОВА

1. Назначение этого метода – исследование мышления, точнее, способности самостоятельно формировать понятия. Однако в процессе наблюдения за испытуемым, выполняющим задание, выявляются также особенности его эмоциональных реакций, подверженность аффективной дезорганизации суждений.

2. Для проведения опыта нужен набор разнообразных деревянных фигурок (разной формы и разного цвета) с надписанными на них словами «бик», «цев», «гур» и «лаг». Методика относится к числу очень трудных, пользоваться ею целесообразно при исследовании испытуемых подросткового возраста.

3. Перед испытуемым на столе раскладываются беспорядочно все фигурки надписями книзу, так что ни одна надпись испытуемому не должна быть видна. Полоска стола перед самим испытуемым остается пустой. Экспериментатор говорит: «Все эти фигурки очень различны, но среди них можно найти фигурки одного типа или одного сорта. Вот я вам открою одну фигурку (экспериментатор переворачивает и выкладывает вперед синий треугольник с надписью «цев»), видите, здесь есть надпись «цев». Это слово ничего не означает, это просто название, имя одного сорта фигурок. Вы должны узнать, какие еще фигурки относятся к сорту «цев», и поставить их сюда, рядом с этой фигуркой «цев». Эта задача трудная, догадаться сразу о том, какие фигурки называются «цев», вы не сможете. Нужно будет высказывать предположения, учитывать свои ошибки, рассуждать, и постепенно вы сможете найти правильное решение. Работать будем так: переворачивать фигурки вы не должны, так как там будет написано их название, переворачивать могу только я. Вы высказываете какое-либо предположение и выкладываете сюда все те фигурки, которые, может быть, называются «цев». Если испытуемый молча выкладывает фигурки, экспериментатор спрашивает у него, почему он думает, что они относятся к сорту «цев», и записывает слова испытуемого, а также зарисовывает, какие именно фигурки испытуемый поставил вперед. Чаще всего, испытуемый нерешительно высказывает вслух гипотезу, например, говорит: «Может быть, все синие?» или «Может быть, все треугольники?» – и нуждается в поощрении, чтобы начать выкладывать. В таком случае экспериментатор говорит «попробуйте» и следит за тем, чтобы в соответствии с гипотезой были выложены вперед все фигурки с данным признаком. Если испытуемый пытается положить только одну фигурку рядом с открытой (часто это бывает желтый треугольник «цев»), экспериментатор говорит, что таких фигурок должно быть несколько – 5 или 6, одной нельзя ограничиться.

После того как испытуемый выложил фигурки, экспериментатор открывает одну из них (из сорта «гур» или «лаг», смотря по обстоятельствам) и переворачивает, а все остальные фигурки ставит на место, не переворачивая. При этом экспериментатор говорит испытуемому, что это фигурка тоже синего цвета (если он открыл синюю), но не «цев», или тоже треугольной формы (если он открыл треугольную), но не «цев», а имеет другое название. «Среди тех, которые я убрал обратно, – продолжает экспериментатор, – может быть, были «цевы», но этого мы не узнали». Так повторяется после каждого «хода», т.е. после каждой попытки испытуемого.

Таблица 4

Форма протокола исследования по методике Выготского - Сахарова

Порядковый номер хода	Предположения испытуемого	Действия по выкладыванию фигур	Фигура, открываемая экспериментатором, и его замечания
I ход			
II ход			
III ход			

4. Обычно психически здоровые люди легко делают первый и второй ход – по форме и по цвету, а затем несколько затрудняются, прежде чем найдут настоящий признак различения фигурок – размер. Трудность нахождения этого признака в том, что размер как будто состоит из сочетания двух признаков (размера основания и высоты). В период затруднения, когда исчерпаны более доступные признаки – цвет и форма, у многих испытуемых возникает чувство растерянности и аффективная дезорганизация суждений: испытуемые начинают высказывать суждения более примитивные, чем те, на которые они по своему интеллектуальному уровню способны. Так, например, вместо того чтобы отыскивать признак для классификации, испытуемые начинают строить из фигурок какие-то конструкции, грибочки, начинают их прикладывать друг к другу и т. д. Успех опыта в значительной мере зависит от квалификации экспериментатора, который должен уметь оказывать испытуемому умеренную помощь и наблюдать за тем, как испытуемый ею пользуется, какие выводы он может сделать из полученных в процессе работы данных. Если испытуемый в три или четыре хода, логично рассуждая, справляется с заданием, это дает экспериментатору право сделать

вывод о том, что испытуемому доступны сложные абстракции и логические умозаключения.

Иногда успешное решение методики Выготского – Сахарова позволяет отвергнуть напрашивавшийся по другим основаниям вывод о слабоумии испытуемого или, во всяком случае, искать объяснений для такой неравномерности достижений.

Следует обращать внимание не только на то, каковы умозаключения испытуемых из полученных в эксперименте данных, но и на то, какие признаки испытуемый считает возможным использовать. При шизофрении (по данным Ю.Ф. Полякова) больные пытаются часто группировать фигурки по редко встречающимся, необычным, так называемым слабым признакам. Так, например, испытуемый шизофренией спрашивает, можно ли подобрать группу «цев» по звукопроводимости, или пробует фигурки зубами, пытаясь установить, нельзя ли различить их по плотности материала. Мнение Л.С. Выготского (советского психолога, основателя культурно-исторической школы психологии) о том, что больным шизофренией не удастся установление абстракции и вместо понятий они устанавливают комплексные ситуационные связи, некоторыми авторами не разделяется.

2.3. СУЩЕСТВЕННЫЕ ПРИЗНАКИ

1. Методика выявляет логичность суждений ребенка, подростка с нарушениями в развитии, а также его умение сохранять направленность и устойчивость способа рассуждения при решении длинного ряда однотипных задач.

2. Для проведения опытов нужны бланки с напечатанным текстом задач (см. приложение 1, бланк № 4). Опыты можно проводить с испытуемыми, имеющими образование не менее 5 классов.

3. Пользоваться формальной «жесткой» инструкцией нецелесообразно. Вместо этого экспериментатор совместно с испытуемым решает первую задачу и дает примерно следующие объяснения: «Видите, здесь ряд слов, напечатанных крупным шрифтом, а рядом с каждым таким словом (в скобках) – пять слов на выбор. Из этих пяти слов вы должны выбрать два – только два, не больше и не меньше, – два слова, обозначающих неотъемлемые признак и вот этого, написанного крупным шрифтом предмета, т.е. то, без чего он не может быть. Вот, например, сад. Все те слова, которые рядом с ним в скобках написаны, имеют какое-то отношение к саду – и земля, и забор, и садовник, и собака, и растения. Все это в

саду бывает. Но без чего сад не может быть садом? Без земли и без растений. Без садовника или без забора сад будет, хотя, быть может, и плохой; без растений и без земли сада не бывает». Также совместно решается и вторая задача, а затем испытуемый решает и объясняет свои решения самостоятельно. В зависимости от того, для какой цели в большей мере экспериментатору нужна данная методика, он может действовать двумя способами: либо он только записывает высказывания и ответы испытуемого и обсуждает их после окончания всей работы, либо сразу обсуждает с испытуемым каждый следующий ответ, ставя ему контрольный вопрос.

Таблица 5

Форма протокола исследования по методике «Существенные признаки»

Номер задачи и вопросы экспериментатора	Ответы	Объяснения и мотивировки испытуемого
2		
3		

Примечание. Знак «+» означает правильный ответ, знак «-» – неправильный.

В графу «Объяснения и мотивировки» следует внести пометку о том, проводилось ли обсуждение по мере решения каждой следующей задачи или к неправильно решенным задачам возвращались после решения последней.

4. В большинстве задач этой методики содержатся слова, которые провоцируют легкомысленные, бездумные ответы. Так, например, к слову «игра» многие, недолго думая, подбирают слово «карты», хотя карты вовсе не являются обязательным признаком для всякой игры. Многие испытуемые не только при самостоятельной работе, но даже при контрольных вопросах и поправках со стороны экспериментатора в каждой следующей задаче сбиваются на путь таких случайных, привычных ассоциаций и отвечают бездумно. Таким испытуемым подсказ, критическое замечание обычно помогают найти правильное решение. Таким образом, методика выявляет некритичность и ненаправленность мышления испытуемых. В иных случаях методика выявляет резонерские, путанные рассуждения испытуемых – аморфность и расплывчатость их мышления. Неумение выделить самые существенные признаки (т.е. слабость абстрагирования) становится особенно заметно тогда, когда экспериментатор обсуждает с больным решения.

2.4. ПРОСТЫЕ АНАЛОГИИ

1. Выполнение этого задания требует понимания логических связей и отношений между понятиями, а также умения устойчиво сохранять заданный способ рассуждений при решении длинного ряда разнообразных задач. Методика заимствована из психологии труда.

2. Для проведения опыта нужен бланк с рядом задач (см. приложение 1, бланки № 5–7).

Задание пригодно для исследования испытуемых с образованием не ниже 7 классов.

3. Инструкция дается в форме совместного решения первых трех задач. «Вот посмотрите, – говорят испытуемому, – здесь написано два слова – сверху «лошадь», снизу «жеребенок». Какая между ними связь? Жеребенок детеныш лошади. А здесь, справа, тоже сверху одно слово – «корова», а внизу пять слов на выбор. Из них нужно выбрать только одно слово, которое так же будет относиться к слову «корова», как «жеребенок» к «лошади», т.е. чтобы оно обозначало детеныша коровы. Это будет «теленок». Значит, нужно раньше установить, как связаны между собой слова, написанные слева, вот здесь (показ), и затем установить такую же связь справа. Разберем еще пример: вот здесь слева – «яйцо» – «скорлупа». Связь такая: чтобы съесть яйцо, нужно снять скорлупу. А справа «картофель» и внизу пять слов на выбор. Нужно выбрать из пяти нужных слов справа одно такое, которое относится к верхнему, как это нижнее – к этому верхнему (показ слов слева)». Инструкция несколько длинновата, но обязательно нужно добиться того, чтобы испытуемый ее хорошо усвоил.

4. В норме, при соответствующем образовании, исследуемые усваивают порядок решения задач после 2–3 примеров. Если испытуемый, имеющий образование 7 классов, никак не может усвоить задание после 3–4 примеров, это дает основание думать, что его интеллектуальные процессы по крайней мере затруднены.

Таблица 6
Форма протокола исследования по методике «Простые аналогии»

Номер задачи	Ответ	Объяснение

Примечание. Так же, как в задании «Существенные признаки», в протоколе должно быть указано, когда велось обсуждение – сразу, в порядке решения задач либо после решения последней задачи. Кроме того, протокол может быть неравномерным по

точности. Многие задачи, решавшиеся правильно, могут быть записаны только крестиком, но, если по поводу какой-либо задачи завязалась интересная дискуссия с испытуемым, эту дискуссию следует записать как можно более подробно, в виде диалога.

Чаще всего при выполнении этого задания наблюдаются случайные ошибки. Вместо того чтобы руководствоваться при выборе слова образцом логической связи слева, испытуемый просто подбирает к верхнему слову справа какое-либо близкое по конкретной ассоциации слово из нижних. Так, например, в задаче

Ухо	Зубы
Слышать	Видеть, лечить, рот, щетка, жевать

испытуемый выбирает слово «лечить» просто потому, что зубы часто приходится лечить. Часто бывает так, что испытуемый решает 3–4 задачи таким бездумным, неправильным способом, а затем, без всякого напоминания со стороны экспериментатора, возвращается к правильному способу решения. Такая неустойчивость процесса мышления, соскальзывание суждений на путь случайных, облегченных, ненаправленных ассоциаций наблюдается при утомляемости испытуемых, при хрупкости процессов мышления как органического, так и шизофренического генеза. Существуют, однако, некоторые отличия между особенностями решений испытуемых. При органической слабости испытуемые мгновенно «спохватываются» и исправляют свои ошибки, как только замечают, что экспериментатор недоволен их ответами. Сам экспериментатор может, напомнив инструкцию и настойчиво потребовав от испытуемого внимательной работы и несколько задев при этом его самолюбие, добиться от испытуемого-органика (с травматическим, сосудистым или легким интоксикационным процессом) безошибочного продолжения работы. Между тем ошибки испытуемого шизофренией обусловлены слабостью побуждений, рыхлостью и ненаправленностью ассоциаций. Поэтому «соскальзывания» мысли больных обычно не поддаются коррекции, от них часто не удается добиться безупречных решений даже при повторных решениях тех же задач. Ошибки они допускают не в трудных, а в легких задачах. У испытуемых не выявляется «предпочтения истины», т.е., выяснив с помощью экспериментатора правильное решение задачи, испытуемый считает одинаково правомерным и прежнее, ошибочное, и другое, правильное.

Помимо такой «хрупкости», неустойчивости и непоследовательности решений, больные шизофренией обнаруживают при

выполнении этого задания более выраженную расплывчатость мышления. Обилие слов, которыми им приходится оперировать, вызывает у них множество ассоциаций. Испытуемые начинают связывать между собой слова одних задач со словами других задач и совершенно теряются в возникшей мешанине связей.

Если, однако, испытуемый безупречно выполняет все задание, решив все 30–35 задач быстро и без ошибок, это еще не дает психологу основания утверждать, что мышление испытуемого не нарушено. Данная методика может не выявить тонких, мало выраженных расстройств.

Некоторые испытуемые, даже понявшие инструкцию и умеющие объяснить ее, тем не менее в каждой следующей задаче ошибаются, поддаются провоцирующему влиянию тех слов, написанных под чертой справа, которые обладают наибольшей конкретной, «притягательной» силой. Если экспериментатор говорит испытуемому «подумайте», то испытуемый тут же может дать правильный ответ, но уже в следующей задаче снова «сбьется». При этом испытуемый сам не огорчается, иногда даже смеется, считает свои ошибки несущественными. Такого рода беззаботность, некритичность, а главное, произвольность мышления наблюдаются при паралитических синдромах.

Методикой можно пользоваться для повторных проб, если разделить этот набор на две или три части.

2.5. СЛОЖНЫЕ АНАЛОГИИ

1. Методика направлена на выявление того, в какой мере испытуемому доступно понимание сложных логических отношений и выделение абстрактных связей. Кроме того, методика провоцирует проявления резонерства у испытуемых, склонных к нему. Предложена Э.А. Коробковой (советским психологом).

2. Для проведения опытов нужен бланк (см. приложение 1, бланк № 8).

Методику можно применять при исследовании испытуемых, имеющих не менее 7 классов образования.

3. Испытуемому говорят: «Давайте рассмотрим, какая связь между этими парами слов (вверху)», и подробно характеризуют принцип связи каждой пары. Так, например, ему объясняют, что «свет – темнота» – противоположные понятия, «отравление – смерть» имеют причинно-следственную связь, «море – океан» имеют количественное отличие. После этого испытуемому предлагают прочесть каждую пару из расположенных внизу, сказать, к какой паре из числа верхних она

относится, и назвать принцип этой связи. Больше никаких объяснений экспериментатор не дает, а только записывает решения испытуемого, пока он не делает 2–3 попыток самостоятельного решения. В случае если эти первые решения свидетельствуют о том, что испытуемый задачу не понял, экспериментатор дает повторные объяснения и вместе с больным решает 2–3 задачи. Правильное решение задачи должно иметь примерно такую форму: «физика – наука» соответствует паре «малина – ягода», потому что физика – одна из наук, так же как малина – это один из видов ягод. Или: «испуг – бегство» соответствует «отравление – смерть», потому что и там, и здесь причинно-следственные отношения.

Таблица 7

Форма протокола исследования по методике «Сложные аналогии»

Какую пару к какой относит	Обсуждение, доказательства

Примечание. В этом протоколе лучше записывать обе соотносимые пары слов (а не номер задачи) во избежание возможных ошибок. Обсуждение следует записывать полностью. Можно в одной графе чередовать реплики и вопросы экспериментатора (заклячая их в скобки) и ответы испытуемого.

4. Если испытуемый правильно, без особого труда решил все задания и логично объяснил все сопоставления, это дает право написать в заключении, что ему доступно понимание абстракций и сложных логических связей (но это еще не означает, что у него нет никаких расстройств мышления).

Если же испытуемый с трудом понимает инструкцию и ошибается при сопоставлении, это еще не дает права делать вывод об интеллектуальном снижении: многие психически здоровые люди с трудом выполняют это задание. Нужно подвергнуть анализу ошибки, вернее, весь ход рассуждений испытуемого. Чаще всего эта методика оказывается полезной для выявления соскальзываний, внешних паралогичных умозаключений, т.е. той растекаемости мышления, которая наблюдается при шизофрении. Испытуемый, например, начинает пространно рассуждать о том, что «испуг – бегство» соответствует паре «враг – неприятель», потому что во время войны такое бывает, или отвечает, что «физика – наука» соответствует понятиям «свет – темнота», так как это понятия, изучаемые физикой, и т.д.

Следовательно, анализ экспериментальных данных, полученных по данной методике, основывается не столько на ошибках и неправильных решениях, сколько на тех рассуждениях, которыми испытуемые свои доводы обосновывают. Так, например, испытуемый соотносит пару «испуг – бегство» с образцом «овца – стадо» и доказывает это так: «От испуга одной овцы целое стадо могло убежать». Это произвольное, нелогичное рассуждение.

Другой испытуемый соотносит пару «десять – число» с образцом «овца – стадо» и доказывает, что здесь «мысль общая – количество». Это также расплывчатое нелогичное суждение, особенно если учесть, что большинство задач до этой испытуемый решал правильно, т.е. инструкцию понял.

Такая же диффузность, расплывчатость мысли на фоне понимания логических связей имеет место в решении следующего испытуемого: «обман – недоверие» он соотносит с образцом «море – океан», объясняя, что «обман – это большая грубость, чем недоверие».

Иногда за правильным ответом кроется ложное понимание. Например, «испуг – бегство» испытуемый соотносит с «отравление – смерть». Это верно, но испытуемый объясняет, что то и другое похоже потому, что «страх».

Без обсуждения эксперимент не имеет смысла. Особенно трудны соотношения понятий «бережливость – скупость» и «прохлада – мороз» – они редко выполняются без помощи экспериментатора, но дискуссия по ним интересна.

Следует подчеркнуть, что все ограничения в истолковании данных по этой методике не лишают ее ценности.

2.6. СРАВНЕНИЕ ПОНЯТИЙ

1. Методика применяется для исследования мышления, процессов анализа и синтеза детей и подростков с нарушениями в развитии. Применяется очень давно, особенно широко использовалась в школе акад. В.М. Бехтерева (русского медика-психиатра, невропатолога, физиолога, психолога, основоположника патопсихологического направления в России).

2. Экспериментатор из имеющегося у него набора заготавливает 8–10 пар слов, подлежащих сравнению (см. приложение 1, бланк № 9).

В монографии Л.С. Павловской (советского психолога) приводится 100 таких пар, достаточно применять лишь часть этого набора.

Обращает на себя внимание, что уже в наборе Л.С. Павловской содержатся понятия разной степени общности, а также и вовсе

несравнимые понятия. Именно несравнимые понятия оказываются иногда очень показательными для обнаружения расстройств мышления.

Методика апробирована, пригодна для исследования детей и взрослых разного образовательного уровня. Кроме того, она очень удобна при необходимости повторных исследований испытуемых для оценки изменчивости их состояния. Так, например, некоторые авторы пользовались этой методикой при оценке влияния какого-либо препарата на процесс мышления испытуемых.

3. Испытуемого просят сказать, «чем похожи и чем отличаются» эти понятия. Записывают все его ответы полностью. Экспериментатор должен настаивать на том, чтобы испытуемый обязательно раньше указывал сходство между понятиями, а только потом различие. Если испытуемому не сразу понятна задача, можно совместно сравнить какую-либо легкую пару слов.

Предлагая первую несравнимую пару (в данном списке «река – птица»), экспериментатор внимательно наблюдает за мимикой и поведением испытуемого. Если испытуемый выражает удивление, растерянность или просто молчит, затрудняясь, ему тут же дают пояснение: «Встречаются такие пары объектов (или понятий), которые несравнимы. В таком случае вы и должны ответить: «Их сравнивать нельзя». Если испытуемый сразу начинает сравнивать эту пару – его ответ записывают, но затем все равно дают пояснение относительно «несравнимых» пар. В дальнейшем таких пояснений больше не дают, а просто регистрируют ответы испытуемого по поводу каждой пары.

4. При оценке ответов испытуемых следует учитывать, удастся ли им выделить существенные признаки сходства и различия понятий. Неумение выделить признаки сходства, а также существенные признаки различия свидетельствует о слабости обобщений испытуемого, о склонности его к конкретному мышлению.

Эту методику удобно комбинировать с фармакологическими пробами и записывать высказывания испытуемых с помощью магнитофона.

2.7. СООТНОШЕНИЕ ПОСЛОВИЦ, МЕТАФОР И ФРАЗ

Методика применяется для исследования мышления испытуемых. Выявляет понимание переносного смысла, умение вычленив главную мысль во фразе конкретного содержания, а также

дифференцированность, целенаправленность суждений испытуемых. Разработана Б.В. Зейгарник².

ПОСЛОВИЦЫ

- Куй железо, пока горячо.
- Цыплят по осени считают.
- Нечего на зеркало пенять, коли рожа крива.
- Не красна изба углами, а красна пирогами.
- Лучше меньше, да лучше.
- Взялся за гуж – не говори, что не дюж.
- Тише едешь – дальше будешь.
- Не в свои сани не садись.
- Не все то золото, что блестит.
- Семь раз отмерь, а один раз отрежь.

ФРАЗЫ

- Материал разрезают ножницами.
- Зимой ездят на санях, а летом на телеге.
- Каждое утро овец выгоняют за деревню.
- Не всегда то, что нам кажется хорошим, действительно хорошо.
- Нельзя питаться одними пирогами, надо есть и ржаной хлеб.
- Если сам отрезал неправильно, то не следует винить ножницы.
- Цыплята вырастают к осени.
- О деле судят по результатам.
- Одну хорошую книгу прочесть полезнее, чем семь плохих.
- Если не знаешь дела, не берись за него.
- Кузнец, который работает не торопясь, часто успевает больше, чем тот, который торопится.
- Чтобы сделать работу лучше, нужно о ней хорошо подумать.
- Хорошее качество зеркала зависит не от рамы, а от самого стекла.
- Если уж поехал куда-нибудь, то с полдороги возвращаться поздно.

Одна часть фраз такова, что их смысл соответствует пословицам, а остальные фразы лишь внешне по составу слов напоминают пословицы, но ничего общего с ними не имеют по смыслу. Так, например, если среди пословиц будет «Не в свои сани не садись», то

² Прием объяснения смысла пословиц используется психиатрами издавна, но особая экспериментальная методика соотношения пословиц и фраз разработана Б. В. Зейгарник.

среди фраз будет такая, как «Не нужно браться за дело, которого ты не знаешь», и такая: «Зимой ездят на санях, а летом на телеге». Первая фраза соответствует по смыслу пословице, а вторая лишь внешне похожа на нее, но никакой общей идеи с пословицей не содержит. Таким образом, фраз оказывается примерно в 2 раза больше, чем пословиц. Таково же соотношение метафор и фраз.

МЕТАФОРЫ

- Золотая голова.
- Железный характер.
- Ядовитый человек.
- Каменное сердце.
- Зубастый парень.
- Глухая ночь.

ФРАЗЫ К МЕТАФОРАМ

- Умная голова.
- Художник сделал статуэтку с позолоченной головой.
- Золото ярче железа.
- Человек высек на скале сердце.
- Сильный характер.
- Железо тверже меди.
- Железная дорога.
- Мальчик наелся сладостей и заболел.
- Злой человек.
- Его укусила ядовитая змея.
- Черствое сердце.
- Он всегда с камнем за пазухой.
- Больной вместо лекарства глотнул яду.
- У Ивана были крепкие и здоровые зубы.

3. Экспериментатор раскладывает на столе слева от испытуемого пословицы или метафоры одну под другой, столбиком. Затем экспериментатор дает испытуемому в перемешанном виде пачку таблиц с фразами и предлагает: «Положите рядом с каждой пословицей соответствующую ей по смыслу фразу». При этом экспериментатор предупреждает испытуемого, что «не ко всем пословицам найдутся подходящие фразы, а многие фразы не подходят ни к одной пословице».

После того как испытуемый выполнил это задание, экспериментатор спрашивает его, в чем он видит сходство фраз и пословиц, в чем их общая идея.

Таблица 8

Пример заполнения протокола исследования по методике
«Соотношение пословиц, метафор и фраз»

Пословицы или метафоры	Подобранные фразы	Объяснение испытуемого
Например: «Куй железо...»	Кузнец, который работает...	

4. Обилие фраз, из которых нужно выбрать нужные, провоцирует соскальзывания и неточности суждений у тех испытуемых, у которых мышление нецеленаправленно и диффузно. Центр тяжести задания как бы переносится с задачи понимания переносного смысла пословиц на задачу соотнесения одного смысла другому.

Выявляется конкретность и поверхностность суждений олигофренов, диффузность и неопределенность суждений испытуемых с сосудистыми и иными органическими поражениями мозга, соскальзывания и паралогические суждения больных шизофренией.

Примером не столь выраженных расстройств мышления являются следующие решения испытуемой, свидетельствующие о диффузности, нечеткости ее суждений.

Таблица 9

Пример заполнения протокола исследования по методике
«Соотношение пословиц, метафор и фраз»

Пословицы или метафоры	Подобранные фразы	Объяснение испытуемого
Семь раз отмерь.	Одну хорошую книгу прочесть полезнее, чем семь плохих	Здесь одна мысль – нужно делать хорошо
Куй железо, пока горячо	Если уж поехал куда-либо, то возвращаться поздно	Нужно делать быстро и до конца
Лучше меньше, да лучше	Чтобы сделать работу лучше, нужно о ней хорошо подумать	Здесь говорится о том, что как бы получше все делать

2.8. ЗАПОЛНЕНИЕ ПРОПУЩЕННЫХ В ТЕКСТЕ СЛОВ

1. Методика, предложенная Г. Эббингаузом (немецким психологом-экспериментатором), применялась для самых разнообразных целей: выявления развития речи, продуктивности ассоциаций. С успехом может быть использована для проверки критичности.

2. Для проведения опытов существует множество вариантов текстов: отдельные фразы, более или менее сложные рассказы (см. приложение 1, бланк № 10).

Испытуемым, имеющим меньше 7 классов образования, предлагать это задание нецелесообразно.

3. Испытуемому предлагают просмотреть текст и вписать в каждый пропуск только одно слово так, чтобы получился связный рассказ.

4. При оценке работы испытуемого следует учесть скорость подбора слов, затруднения в подборе слов в определенных, наиболее трудных местах текста (например: холодный ветер выл как... или: начала что-то...), а также критичность испытуемого, т.е. его стремление сопоставлять те слова, которые он собирается вписать, с остальным текстом. Некоторые испытуемые производят этот контроль, прежде чем заполнят пропуск, другие – исправляют и переделывают уже написанное. Однако если испытуемой заполняет текст, а затем беззаботно отдает его экспериментатору в качестве выполненной работы, то можно сделать вывод о снижении критичности.

2.9. ОБЪЯСНЕНИЕ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН

1. Проба, заключающаяся в том, что испытуемого просят рассказать о содержании сюжетной картинки, является одной из очень распространенных и самых простых. Применяется для исследования сообразительности испытуемых, их умения выделять существенное из деталей, а также для исследования того эмоционального отклика, который вызывает у испытуемого сюжет той или иной картинки.

2. Для проведения опыта экспериментатор должен иметь набор разнообразных сюжетных картинок. Желательно, чтобы среди них были простые и сложные по сюжету, веселые, красочные и печальные, мрачные, реалистичные и более сложные по оформлению. Для этой цели пригодны открытки – репродукции картин художников.

3. Методика проведения опыта предельно проста. Испытуемому показывают картинку и просят рассказать, что на ней нарисовано. В редких случаях от экспериментатора требуется мотивировка – указание, что таким путем надо проверить зрение испытуемого.

4. Апатичные испытуемые, испытуемые с паралитическими и депрессивными синдромами небрежно смотрят на картинки, не задерживая на них своего взора и не всматриваясь. Как ни странно, но такие различные по психопатологической сущности синдромы (паралитический и депрессивный) при исследовании методом сюжетных картинок проявляют себя в отношении активности восприятия сходно, так как испытуемые не обнаруживают заинтересованности в распознавании нового содержания. Однако ответы испытуемых о содержании картин оказываются различными. В то время как депрессивные испытуемые отвечают с паузами, скупой, односложно, но с пониманием существенного смысла картинки, испытуемые с клинической картиной паралитического слабоумия отвечают наобум, высказывая неправильные, часто нелепые суждения о сюжете картинки по случайным, бросившимся в глаза деталям.

Понимание сюжетных картинок затруднено у олигофренов. Известны многие экспериментальные данные относительно того, что олигофрены неправильно понимают перспективные соотношения, плохо понимают мимику изображенных на картинках людей, медленно обозревают картинку в целом больные эпилепсией также не скоро доходят до объяснения существенного в сюжете картинки, так как они склонны к перечислению всех изображенных на картинке предметов и деталей. При шизофрении понимание картин редко бывает затруднено, но больные часто по-бредовому толкуют содержание, рассматривают картинку как намек на свои болезненные переживания.

2.10. УСТАНОВЛЕНИЕ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ СОБЫТИЙ

1. Методика предназначена для выявления сообразительности испытуемых, их умения понимать связь событий и строить последовательные умозаключения. Предложена А.Н. Бернштейном (советским психофизиологом и физиологом, создателем нового направления исследований – физиологии активности).

2. Для проведения опыта необходимы серии сюжетных картинок (в количестве 3–6 картин), на которых изображены этапы какого-либо события. Существуют серии, соответствующие по содержанию детскому возрасту («Волки», «Колодец», «Лодки» и др.).

3. Испытуемому показывают пачку перемешанных карточек и говорят: «Вот здесь на всех рисунках изображено одно и то же событие. Нужно разобрать, с чего все началось, что было дальше и чем дело кончилось. Вот сюда (экспериментатор указывает место) положите первую картинку, на которой нарисовано начало, сюда – вторую, третью..., а сюда последнюю».

После того как испытуемый разложил все картинки, экспериментатор записывает в протоколе, как он разложил (например: 5, 4, 1, 2, 3), и лишь после этого просит испытуемого рассказать по порядку о том, что получилось. Если испытуемый разложил неправильно, ему задают вопросы, цель которых помочь испытуемому установить противоречия в его рассуждениях, выявить допущенные ошибки.

Умение ставить эти вопросы зависит от квалификации и опыта экспериментатора. Эти вопросы и ответы испытуемого записываются в протокол, так же как и действия испытуемого по исправлению раскладки картин. Если вопросами не удастся довести испытуемого до правильного понимания последовательности изображенных событий, экспериментатор просто показывает ему первую картинку и предлагает снова разложить. Это вторая попытка выполнить задание. Если она тоже безуспешна, тогда экспериментатор сам рассказывает и показывает испытуемому последовательность событий и, перемешав все карточки, предлагает ему разложить их снова – в третий раз.

В случае если испытуемый лишь на третьей попытке правильно установил последовательность, полезно предложить ему другую серию той же методики, чтобы выяснить, возможен ли «перенос» с трудом усвоенного способа рассуждений.

Таблица 10

Пример заполнения протокола исследования по методике

«Установление последовательности событий».

Исследование испытуемого, перенесшего травму

Название серии и замечания экспериментатора	Раскладка	Объяснение испытуемого
«Колесо»	2, 3, 4, 5, 1	Сломалось колесо, позвал помощника, починили, он поехал, а колесо опять сломалось.
Опять на том же месте сломалось?	Исправляет: 1, 2, 3, 4, 5	Я не подумал.

4. При выполнении этого задания некоторые испытуемые создают произвольный, вымышленный порядок и, излагая сюжет события, несколько не считаются с противоречащим такому порядку содержанием рисунка. Такие больные обычно не считаются также

с критическими замечаниями и возражениями, которые содержатся в вопросах экспериментатора. Таким образом, выявляется некритичность мышления (при глубоком слабоумии, паралитических синдромах и др.).

Некоторые испытуемые не в состоянии справиться с установлением последовательности событий по 5 или 6 картинкам, так как они не могут охватить столь значительный объем данных. Если ту же серию сократить, т.е. ограничить задачу тремя этапами (первой, средней и последней картинкой), они успешно справляются с заданием. Такое сужение объема доступных для рассмотрения данных наблюдается при сосудистых и иных астениях органического генеза.

Интеллектуальное недоразвитие, затрудненность осмысления, свойственные олигофренам и испытуемым с органическими заболеваниями мозга, проявляются в том, что испытуемые, справляясь с легкими сериями, не могут ориентироваться в более трудных; в одной и той же серии они, как правило, ошибаются на одной более трудной картине.

Отчетливо выявляются с помощью данной методики некоторые формы инертности психических процессов испытуемых: разложив в первый раз картинки неправильно, испытуемые в дальнейшем несколько раз подряд повторяют ту же ошибочную версию последовательности. Такая «склонность к застреваниям» наблюдается при некоторых органических заболеваниях мозга в детском возрасте.

При истолковании результатов исследования следует обращать внимание на то, как испытуемый реагирует на наводящие вопросы и критические возражения экспериментатора, «подхватывает» ли он эту помощь или не понимает ее.

Значительный интерес представляют особенности устной речи испытуемых, выявляющиеся во время объяснения последовательности событий (грамматически связная, развернутая, либо односложная, бедная, лаконичная, либо с тенденцией к излишней детализации).

2.11. НАЗВАНИЕ 60 СЛОВ

1. Методика выявляет характер и продуктивность ассоциаций испытуемого, а также его словарный запас.

Методика напоминает ассоциативный эксперимент К. Юнга (швейцарского психиатра основоположника одного из направлений аналитической психологии). Он предлагал испытуемым называть какие угодно слова, предполагая, что в таком свободном потоке ассоциаций могут раскрыться переживания испытуемого,

его подсознательные стремления и опасения. Не вдаваясь в критический анализ такого направления исследований, укажем лишь, что оно теперь крайне редко применяется. Значительно чаще данный экспериментальный прием используется для исследования связности ассоциаций.

2. Для проведения опыта экспериментатор должен подготовить карандаш и секундомер (или обыкновенные часы). Нежелательно проводить этот эксперимент после «классификации предметов».

3. Исследование проводится под видом проверки скорости речи. Экспериментатор говорит испытуемому: «Давайте проверим, насколько быстро вы можете говорить. Назовите, пожалуйста, 60 каких угодно слов – все равно каких, только как можно скорее. Старайтесь не называть того, что видите перед собой. Начинайте!».

В отличие от других экспериментов, при проведении которых экспериментатор не спешит начать опыт, пока не убедится, что испытуемый все понял и не имеет больше вопросов, в данном опыте экспериментатор несколько искусственно создает условия спешки: «Скорее, скорее, главное скорее...» Если испытуемый никак не может сам начать и все спрашивает, какие слова нужно называть, экспериментатор повторяет: «Все равно какие. Отдельные слова. Например, лес, поле, хлеб...» Никакой другой помощи оказывать больше не следует.

Все слова, которые называет испытуемый, экспериментатор должен постараться записать. Если испытуемый говорит очень быстро и много – экспериментатор, в крайнем случае, ставит себе знак пропуска, например «V», и старается, чтобы от одного такого знака до другого запись была абсолютно полной. Не следует предлагать испытуемому говорить медленнее, так, чтобы его речь превращалась в диктовку, – лучше пропустить запись ряда слов. Но если становится заметно, что условия спешки тормозят испытуемого, можно перейти и на более медленный темп.

В случае если испытуемый называет слова с длительными паузами, экспериментатор не отрывает карандаша от бумаги и, пока испытуемый молчит, продолжает ставить в ряду слов точки. Количество поставленных точек даст представление об относительной длине пауз, сделанных испытуемым.

Если, вопреки инструкции, испытуемый начинает произносить целые фразы, экспериментатор останавливает его и напоминает, что нужно произносить отдельные слова.

Опыт продолжается 2 минуты, иногда и меньше, если испытуемый не в состоянии называть слова.

Протоколировать опыт можно, просто записывая вслед за испытуемым во всю ширину страницы слова, но иногда полезно пользоваться магнитофоном, а затем списывать все с магнитофона.

4. Для психически здоровых людей, а также школьников задание не представляет трудности. Слова называются обычно «гнездами», по 4–7 слов из какой-либо области смежных представлений, а затем происходит понятный переход к следующему «гнезду», т.е. близкому ряду слов. Так, например, испытуемый называет: «тигр, волк, лось, медведь, шкура, мех, шуба, пальто, костюм, плащ». В этом ряду следует перечисление зверей, а затем после перехода «шкура – мех» – следующее гнездо: виды одежды. Очень большие «гнезда», т.е. перечисление 10–12 предметов одного и того же ряда, а иногда и больше, свидетельствуют о чрезмерной обстоятельности, инертности мышления испытуемых.

Особого внимания заслуживают быстрые, внезапные переходы от одного содержания представлений к другому. Так, например, испытуемый быстро называет ряд слов: «жемчуг, дирижабль, несмотря, корица, мокрица, фисгармония». В этом ряду невозможно уловить содержательные связи между словами, но отчетливо выступают ассоциации по звучанию (корица, мокрица). Такого типа ассоциации встречаются у испытуемых шизофренией. В иных случаях элементы разорванности ассоциаций выявляются среди адекватного содержательного ряда слов. Так, например, «ель, изумруд, счастье, Иванов, дерево, мозги, чиж, щегол, попугай, ель, Барыбинск, соловей, Галли Курчи, Галя, Водопьянов, пошлина, шелк, ситец, Карманьола, Мытищи, Останкино, кулак, дерево, дурак». Следует подчеркнуть, что делать вывод о нарушении связности ассоциации можно лишь тогда, когда испытуемый произносит слова быстро, а не выдумывает их, мучительно выискивая в памяти.

В следующем примере выявилось сочетание чрезвычайной инертности ассоциаций с элементами разорванности. Инертность выявилась в том, что испытуемая назвала чрезвычайно много названий учебных предметов (некоторые названия повторялись), а к концу – в том же быстром темпе произнесла слова совершенно несвязные: «молоко, фрукты, желание, наука, институт, техника, школа, училище, медицина, география, история, биология, математика, физика, химия, биология, зоология, неживая природа, растительный мир, животный мир, механика, электротехника, сопротивление материалов, жизнь, стебель, трава, шахматы, шашки, литература, материя, познание, авторитет, чувство, благодарность, доярка, инструмент, башня, туфли, кофе, день».

Для некоторых испытуемых (адекватно отвечающих на вопросы и выполняющих многие другие экспериментальные задания) именно эта проба на придумывание слов оказывается особенно трудной: они либо совсем не могут придумать ничего «из головы» (за 2–3 минуты опыта с трудом называют 3–4 слова), либо, вопреки инструкции, начинают называть предметы, находящиеся перед глазами. Непродуктивность мышления (отсутствие слов) чаще наблюдается при шизофрении, а аспонтанность (называние того, что «перед глазами») чаще наблюдается при органических заболеваниях, хотя возможна и при шизофрении.

Данная проба может также оказаться полезной для выявления богатства или бедности словарного запаса и запаса представлений. Так, например, у испытуемого с неизвестным анамнезом (при ограничении олигофрении в степени имбецильности от шизофренического дефекта) данная проба совершенно неожиданно выявила большой запас абстрактных понятий и сложных представлений (испытуемый называл ряд слов: аэродинамика, тяготение, пространство, Млечный Путь, индукция... и т.д.), что невозможно при имбецильности.

2.12. ОТВЕТНЫЕ АССОЦИАЦИИ

1. Методика получила на протяжении многих лет широкое распространение. Ею пользовались для оценки мышления испытуемых, для выявления «аффективных комплексов», подвижности или инертности нервных процессов и т.д. Сфера применения этой методики очень ограничена. Она может иметь вспомогательное значение при исследовании легкости или затрудненности ассоциаций, выявлении преобладания содержательных или выхолащенных связей.

2. До начала эксперимента следует приготовить слова – отдельные имена существительные, не имеющие между собой никакой связи.

При достаточном умении пользоваться секундомером следует с его помощью отмечать время каждой реакции. Можно, однако, заменить секундомер следующей простой регистрацией: произнеся слово, экспериментатор ритмично ставит точки. Если испытуемый медлит с ответом, точек будет поставлено много; если он отвечает немедленно, не будет поставлено ни одной точки.

Задаваемые слова пишутся столбиком, а против слова оставляется место для ответа.

3. Испытуемому говорят: «Я буду вам говорить слова, а вы отвечайте мне на каждое слово любым другим, первым пришедшим в голову словом. Старайтесь отвечать быстрее, не раздумывая, одним

каким угодно словом. Понятно?» И сразу же опыт начинается. Если испытуемый пытается отвечать целыми фразами, экспериментатор останавливает его, напоминает, что нужно называть отдельные слова. Если после одного напоминания испытуемый продолжает отвечать фразами, экспериментатор продолжает опыт и записывает все, что испытуемый говорит.

Таблица 11

Форма протокола исследования по методике «Ответные ассоциации»

Слова	Время (в секундах)	Ответ

4. Количество опубликованных исследований высшей нервной деятельности с помощью этой методики очень велико, анализ результатов исследования проводится разными авторами по-разному.

Множественность ассоциаций, тенденция отвечать фразами наблюдаются также при эпилепсии. При органическом слабоумии сама задача представляет для испытуемого известную трудность ввиду своей условности. Даже усвоив инструкцию, испытуемые с трудом подбирают слова, отвечают медленно.

Включение в этот ряд так называемых аффектогенных слов особого значения не имеет. Для того чтобы с помощью ассоциативного эксперимента вскрыть некоторые волнующие испытуемого обстоятельства (как это сделал А.Р. Лурия при исследовании лиц, совершивших преступления, но отрицавших это), необходимы многократные специально поставленные эксперименты по методу сопряженной моторики (А.Р. Лурия). Если же в ряд слов для свободных ассоциаций экспериментатор включает по 1–2 слова, которые, по его предположению, могут иметь аффектогенное значение, то при этом нередко возникают артефакты.

Большой экспериментальный материал по применению метода свободных ассоциаций к анализу мышления разных испытуемых содержится в исследовании Б.В. Зейгарник.

2.13. Противоположности

1. Этот вариант ассоциативного эксперимента предназначен для выявления произвольности и дифференцированности ассоциаций испытуемых. В отличие от так называемого свободного варианта, т.е. такого, при котором предлагается отвечать любым, первым пришедшим на ум словом, в этой методике ассоциации регла-

ментированы условиями. Длительно продолжающийся опыт должен выявить устойчивость произвольного направления ассоциаций.

2. Для проведения опыта нужен бланк с определенным набором слов (см. приложение 1, бланк № 11). Выбор этих слов, каждое из которых представляет, в сущности, задачу, не так уж прост, и лучше пользоваться проверенными вариантами.

Можно предлагать испытуемому отвечать устно, а можно предложить ему записывать слова на бланке. Учитывается время.

Инструкция очень проста: «Вот ряд слов. К каждому слову нужно придумать слово противоположного значения. Вот, например,...» – и экспериментатор вместе с испытуемым разбирает 2–3 примера.

4. При истолковании результатов учитывается прежде всего то, сохраняет ли испытуемый заданную ему инструкцию или по ходу выполнения задания «сбивается» с направленного хода ассоциаций на свободный. В норме такого не происходит. При составлении заключения должно быть отмечено, что ребенок нарушил заданную инструкцию, так как это выявляет нестойкость, ненаправленность мышления респондента в целом. Колебания внимания могут нарастать к концу опыта, и это свидетельствует об утомляемости.

Второе, что учитывается при истолковании результатов пробы, это степень дифференцированности, точности подбираемых испытуемым противоположных понятий. Так, например, в качестве противоположного к слову «просить» испытуемый может назвать слова «разрешать», «требовать», «отказываться» и «приказывать», и правильный выбор противоположного понятия требует в данном случае сложного логического рассуждения.

Интеллектуально сниженные испытуемые с малым словарным запасом и слабостью инициативы ограничиваются в этой пробе тем, что прибавляют к заданному слову приставку «не». Например, высокий – невысокий, спешить – не спешить и т.д.

Проба пригодна и даже рекомендуется для повторного проведения (при условии предварительной подготовки равнотрудных вариантов).

Показатели времени используются главным образом для оценки утомляемости испытуемых.

2.14. ОБУЧАЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ.

КЛАССИФИКАЦИЯ ФИГУР

Данный эксперимент не может рассматриваться как отдельная методика; это скорее особый принцип построения эксперимента, который может быть применен при видоизменении любой из методик.

Этот принцип, предложенный Л.С. Выготским, разрабатывается в различных направлениях разными авторами как в России, так и в зарубежных странах. В патопсихологии детского возраста он разрабатывался Н.И. Непомнящей, для диагностики умственной отсталости – А.Я. Ивановой. На основе этого принципа экспериментальная методика перестраивается следующим образом: избираются заведомо трудные для испытуемого задания, а затем экспериментатор помогает ребенку сделать эту задачу, обучает его решению. Помощь экспериментатора строго регламентирована в виде фиксированных инструкций кратких «уроков». В отличие от обычных методик, в которых показателями для анализа являются типы ошибок и способы решения заданий, при обучающем эксперименте показателями, характеризующими обучаемость ребенка, являются количество и качество помощи, необходимой ему для правильного выполнения заданий.

Одним из примеров методики, построенной по принципу обучающего эксперимента, является **классификация фигур**.

1. Методика была предложена Ю.Ф. Поляковым в 1954 г. для исследования процесса обобщения в наглядном и словесном плане. В дальнейшем методика была переработана А.Я. Ивановой по принципу обучающего эксперимента³.

2. Для исследования нужны два набора по 24 карточки в каждом, с изображением геометрических фигур, отличающихся тремя признаками: цветом, формой и величиной. К первому, основному, набору прилагается сводная таблица с изображением всех фигур данного набора. Необходим также секундомер.

3. Инструкция и порядок проведения эксперимента.

Основное задание. Исследуемому мельком показывают карточки и говорят: «Их надо разложить на 3 группы – подходящие с подходящими. Сначала посмотри на эту доску – тут они все нарисованы – и подумай, как будешь делать».

Ориентировочный этап. Ребенку показывают таблицу 30 секунд.

I задача. Ребенку дают в руки карточки (можно еще раз повторить инструкцию: «Разложи их на три или четыре группы»). После этого

³ Текст описания методики также составлен А. Я. Ивановой.

действия ребенка регистрируются в протоколе в течение 30 секунд. Если в это время ребенок сидит совершенно неподвижно или, наоборот, действует чрезмерно поспешно и хаотично, то экспериментатор может оказать организующую помощь в виде «организующего урока»: «Выложи несколько карточек на стол», или: «Не спеши, выкладывай аккуратнее, по одной». В протоколе следует отметить это.

Экспериментатор выжидает 30 секунд и, если правильная раскладка не начата, дает 1-й урок. Каждый следующий урок – 2, 3, 4-й и т.д. дается только в том случае, если ребенок за 30 секунд не начнет самостоятельно правильно действовать.

1-й урок. Экспериментатор отбирает из карточек, лежащих на столе, две, отличающиеся только одним признаком (например, испытуемый зеленый треугольник и большой красный треугольник), и говорит: «Чем отличаются эти карточки, чем они не похожи?.. Они отличаются цветом» (если ребенок сам не заканчивает мысль). Это и есть содержание 1-го урока – указание на один различительный признак. После этого в протоколе фиксируются высказывания и дальнейшие действия ребенка – 30 секунд. Если правильная раскладка не начата, дается 2-й урок.

2-й урок. Из других лежащих на столе карточек выбирается такая, которая сходна с одной из двух первых по цвету (например, большой красный ромб). Экспериментатор предъявляет ее ребенку со словами: «Куда мы положим эту карточку – сюда или сюда?» – и, если ребенок не может уловить мысль, продолжает: «Мы положим ее сюда, к красному, потому что она тоже красная». Это и есть содержание второго урока – указание на сходство двух карточек по цвету. После этого протоколируются дальнейшие высказывания и действия ребенка – 30 секунд.

3-й урок. Экспериментатор добавляет к уже отложенным еще карточку – желтого цвета и, начав таким образом все три группы, говорит: «Сюда будем класть все красные, сюда – зеленые, а сюда – желтые». Это содержание 3-го урока – прямой, наглядный показ того, как надо действовать. После этого протоколируются дальнейшие высказывания и действия ребенка – 30 секунд.

4, 5, 6-й и т.д. уроки – это укладка каждой последующей карточки, сделанная самим экспериментатором (с соответствующими словесными пояснениями). В протоколе фиксируются номер урока и дальнейшие действия ребенка.

По окончании раскладки отмечается общее время, затраченное на это. Необходимо, чтобы ребенок дал словесный отчет о проделанной работе в виде завершающей «словесной формулировки».

Если он этого сделать не может, то экспериментатор обязательно дает ее сам: «Значит, мы разложили карточки на зеленые, красные и желтые – по цвету». Но в протоколе фиксируются слова ребенка.

II задача. Карточки отбираются, перемешиваются и предъявляются вновь с инструкцией: «А теперь разложи их по-другому, тоже подходящие с подходящими, но уже на четыре группы». Затем в течение 30 секунд протоколируют самостоятельные поиски ребенка и оказывается организующая помощь в виде «организующего урока»: «Выложи несколько карточек на стол», или: «Не спеши, выкладывая по одной». Отмечается в протоколе.

Если за это время ребенок делает попытки прибегнуть к предыдущему признаку, то это фиксируется в протоколе как «проявление инертности».

1-й урок. Из карточек, лежащих на столе, отбирают две, отличающиеся одним признаком (например, большой зеленый круг и большой зеленый квадрат) – формой. Их предъявляют ребенку со словами: «Чем они отличаются?» – и после паузы поясняют: «Одна – квадрат (кубик), а другая – кружок». После этого протоколируют действия ребенка – 30 секунд.

2-й урок. Экспериментатор выбирает третью карточку, сходную с одной из первых двух по форме (например, большой желтый квадрат), и предъявляет ребенку со словами: «Эту карточку куда надо положить – сюда или сюда?» – и после паузы говорит: «Положим ее к этому квадрату, потому что она тоже квадрат (кубик)». После этого фиксируются высказывания и действия ребенка – 30 секунд.

3-й урок. Экспериментатор добавляет еще две карточки других форм и говорит: «Будем собирать по форме – все круги вместе, все квадраты, треугольники, ромбы («конфетки»)». В протоколе фиксируются действия ребенка – 30 секунд.

4, 5, 6-й уроки обозначаются как укладка каждой последующей карточки (с соответствующими словесными пояснениями), сделанная при необходимости самим экспериментатором.

Протоколируются номер урока и дальнейшие действия ребенка. По окончании раскладки отмечается общее время, затраченное на это. Словесный отчет ребенка о проделанной работе фиксируется в протоколе в виде завершающей «словесной формулировки». Если ребенок этого сделать не сможет, то экспериментатор должен сказать сам: «Мы разложили карточки на четыре группы по форме – круги,

квадраты, ромбы, треугольники». Но в протокол заносятся слова ребенка.

III задача. Карточки отбираются, перемешиваются и предъявляются вновь с инструкцией: «Снова разложи их, что к чему подходит, но уже по-другому – на две группы». Затем 30 секунд протоколируются самостоятельные поиски ребенка. Если он делает попытки использовать предыдущие признаки, то это фиксируется в протоколе как «проявление инертности» с указанием, какой именно признак используется. При необходимости в это время можно дать организующую помощь («организующий урок»): «Выложи несколько карточек на стол», или: «Не спеши, выкладывай по одной».

1-й урок. Экспериментатор из карточек, лежащих на столе, отбирает две, отличающиеся одним признаком – величиной (например, большой красный круг и малый красный круг), и предъявляет их ребенку со словами: «Чем они отличаются?» – и после паузы: «Они отличаются размером – один большой, а другой маленький». После этого протоколируются действия ребенка.

2-й урок. Экспериментатор выбирает третью карточку, сходную с одной из первых двух по этому же признаку – величине (например, маленький зеленый квадрат), и предъявляет ребенку со словами: «Куда эту карточку положим?» – и после паузы: «Положим ее к маленькому кружочку, потому что она тоже маленькая».

3-й урок. Экспериментатор берет четвертую карточку, сходную с третьей по величине, и укладывает ее на место со словами: «Все большие будем класть вместе, все маленькие – тоже вместе». После этого он протоколирует действия ребенка.

4, 5, 6-й уроки обозначаются как укладка каждой последующей карточки, сделанная при необходимости самим экспериментатором.

В протоколе фиксируются номер урока и дальнейшие действия ребенка. По окончании раскладки отмечается время, затраченное на эту задачу, и наличие у ребенка завершающей «словесной формулировки».

Если ребенок не может сформулировать словами способ работы, то экспериментатор делает это сам. Но в протоколе фиксируются высказывания ребенка.

Все карточки убираются.

Аналогичное задание. Ребенку предъявляется второй набор со словами: «Ты уже научился складывать карточки. Это – такие же, их тоже можно раскладывать на группы по разным признакам. Сделай это или расскажи, как будешь делать».

Не следует ни называть признака, ни оговаривать количество групп. Участие экспериментатора может проявиться лишь в том случае, если ребенок, указав один признак или разложив карточки, проявляет некоторую пассивность. Тогда экспериментатор, перемешав карточки, может задать вопрос: «А еще как можно сделать?», стимулируя тем самым продолжение работы.

В протоколе фиксируются общее время выполнения этого задания и его конечный результат в одном из следующих вариантов:

1. Перенос полный, в словесной форме.
2. Перенос частичный, в словесной форме (при выделении не менее двух признаков).
3. Перенос полный, в действиях.
4. Перенос частичный, в действиях.
5. Перенос отсутствует (если указан только один признак или не выделен ни один).

Таблица 12

Пример заполнения протокола исследования по методике
«Классификация фигур»

Этап	Действия испытуемого	Примечание
Ориентировочный этап I задача Уроки: 1-й, 2-й, 3-й Словесная формулировка II задача Уроки: 1-й, 2-й, 3-й Словесная формулировка III задача Уроки: 1-й, 2-й, 3-й Словесная формулировка	Основное задание	

4. Анализ экспериментальных данных по этой методике довольно прост. Учитываются три главных показателя: 1) использование ориентировочного этапа (планирует ли ребенок предстоящую ему работу за те 30 секунд, которые ему даны на рассматривание таблицы, или смотрит в это время в окно, вообще тратит время зря); 2) какое количество «уроков-подсказок» требуется ему для выполнения всех трех задач. Опыт показывает, что психически полноценные дети нуждаются в 1–6 уроках, а умственно отсталые – в 8–17 уроках; 3) перенос; самостоятельное полное решение второго аналогичного задания доступно здоровым детям и плохо удается детям-олигофренам.

Помимо выявления умственной отсталости, данный эксперимент еще очень продуктивен при выявлении инертности психических процессов, свойственной эпилептикам. Инертность проявляется в том, что, выполнив классификацию фигур по цвету, испытуемый и вторую и третью задачу пытается выполнить, ориентируясь на цвет, либо так же «застревает» на признаке формы.

2.15. «Клипец»

1. Методика предложена и апробирована польским психологом С.А. Левицким. Направлена на выявление способности к абстрагированию у детей и взрослых с небольшим образовательным уровнем. Апробирована и видоизменена дефектологами Т.И. Гудилиной и Т.К. Гриньковой (советскими психологами). По построению является обучающим экспериментом.

2. Для проведения опыта нужно приготовить 26 небольших карточек, на которых красками или аппликацией изображены различные по сочетанию форм и красок орнаменты. Среди них 6 карточек, на которых в центре изображен черный квадрат на фоне различных, иных по цвету прямоугольников. Нужен также секундомер.

3. Методика проводится в двух различных вариантах, обладающих существенными, можно сказать, принципиальными отличиями.

Первый (закрытый) вариант строится так. Без каких-либо предисловий или указаний цели и задачи опыта испытуемому показывают одну из карточек, на которых изображен в центре черный квадрат, и говорят: «Эта карточка называется «Клипец». Это просто название ее, само слово ничего не означает». Затем показывают вторую карточку, с иным узором, и говорят: «А это не «Клипец» – и кладут ее поверх первой, закрывая ее. Дальше опыт идет так. Испытуемому показывают заранее пронумерованные карточки по одной и каждый раз спрашивают: «А это «Клипец» или нет?» Каждый ответ испытуемого корректируется экспериментатором, т.е. если испытуемый называл «Клипцем» иную карточку, без черного квадрата внутри, ему говорят: «Нет, это не «Клипец». Если он сказал, что это не «Клипец», подтверждают: «Правильно, это не «Клипец», и т.д.

После просмотра всех 26 карточек испытуемого спрашивают: «Так какие карточки называются «Клипец»?». Если испытуемый отвечает правильно, т.е. говорит, что это карточки с черным квадратом в середине, опыт считается законченным.

В некоторых случаях, если по называнию карточек очевидно, что испытуемый уже выделил «Клипец» из остальных фигурок, но словесно сформулировать, какие фигурки называются «Клипец», ему трудно, можно для контроля предложить испытуемому просто выбрать из всех карточек все «Клипцы».

Второй (открытый) вариант отличается тем, что первая карточка «Клипец» не накрывается следующей, а все время эксперимента остается открытой.

В остальном эксперимент идет точно так же, как и при закрытом варианте. Это, казалось бы, небольшое различие методики опыта коренным образом меняет его психологическую суть. При открытом варианте испытуемый может каждый раз сравнивать взором следующую карточку с заданным образцом «Клипец». При этом не требуется сохранения в памяти образца, процесс абстрагирования как бы освобождается от влияния памяти.

4. При исследовании психически здоровых исследуемых, как взрослых, так и детей, выявилось, что даже при закрытом варианте решение достигается на протяжении 1–2, редко 3 просмотров 26 карточек. Дети-олигофрены с трудом выполняют это задание даже после 4–5 просмотров. Закрытый вариант вообще труднее открытого. Однако обнаружилось, что для олигофренов разница между вариантами не имеет большого значения. Даже открытый вариант олигофрены выполняют с трудом. Между тем для испытуемых с последствиями органических заболеваний мозга (как для детей, так и для взрослых больных с сосудистой патологией) очень велико различие между открытым и закрытым вариантами методики. Если открытый вариант они решают почти как здоровые, то в решении закрытого приближаются к олигофренам.

ГЛАВА 3. ИССЛЕДОВАНИЕ ПАМЯТИ

3.1. Заучивание десяти слов

1. Эта методика одна из наиболее часто применяющихся. Предложена А.Р. Лурия. Используется для оценки состояния памяти испытуемых, утомляемости, активности внимания.

2. Никакого специального оборудования не требует. Однако в большей мере, чем при остальных методиках, необходима тишина: при наличии каких-либо разговоров в комнате опыт проводить нецелесообразно. Перед началом опыта экспериментатор должен записать в одну строчку ряд коротких (односложных и двухсложных) слов (см. приложение 1, бланки № 12–14). Слова нужно подобрать простые, разнообразные и не имеющие между собой никакой связи. Обычно каждый экспериментатор привыкает к какому-либо одному ряду слов, но желательно пользоваться не одним, а несколькими наборами, чтобы испытуемые не могли их друг от друга услышать.

3. Инструкция состоит из нескольких этапов. В данном опыте необходимы очень большая точность и неизменность произнесения инструкции и соблюдения условий опыта.

Первое объяснение. «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно. Когда окончу читать, сразу же повторите столько, сколько запомните. Повторять можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Экспериментатор читает слова медленно, четко. Когда испытуемый повторяет слова, экспериментатор в своем протоколе ставит крестики под этими словами (см. форму протокола). Затем он продолжает инструкцию (второй этап).

Продолжение инструкции. «Сейчас я снова прочту вам те же самые слова, и вы опять должны повторить их – и те, которые вы уже назвали, и те, которые в первый раз пропустили, – все вместе, в любом порядке».

Экспериментатор снова ставит крестики под словами, которые повторил испытуемый. Затем опыт снова повторяется 3, 4 и 5 раз, но уже без каких-либо инструкций. Экспериментатор просто говорит: «Еще раз».

В случае если испытуемый называет какие-либо лишние слова, экспериментатор обязательно записывает их рядом с крестиками, а если слова эти повторяет – ставит и под ними крестики.

В случае если испытуемый пытается вставлять в процессе опыта какие-либо реплики, экспериментатор останавливает его; никаких разговоров во время этого опыта допускать нельзя.

После пятикратного повторения слов экспериментатор переходит к другим экспериментам, а в конце исследования, т.е. примерно спустя 50–60 минут, снова спрашивает у испытуемого эти слова (без напоминания). Составляется протокол по которому может быть составлена «кривая запоминания». Для этого по горизонтальной оси откладываются номера повторения, а по вертикальной – число правильно воспроизведенных слов.

Кривая запоминания примет следующий вид (рис. 2)

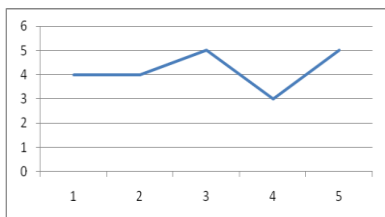


Рис. 2. Кривая запоминания

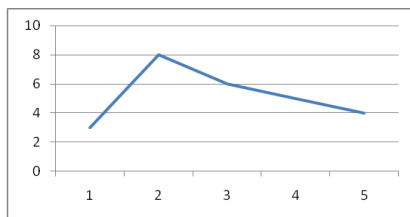


Рис. 3. Кривая запоминания

4. По форме кривой можно делать некоторые выводы относительно особенностей запоминания испытуемых. Установлено, что у здоровых людей, как взрослых, так и детей школьного возраста, кривая запоминания носит примерно такой характер: 5, 7, 9, или 6, 8, 9, или 5, 7, 10 и т.д., т.е. к третьему повторению испытуемый воспроизводит 9 или 10 слов и при последующих повторениях удерживается на числах 9 или 10. В приведенном примере кривая (4, 4, 5, 3, 5) свидетельствует о плохой памяти и инактивности испытуемого. Повторяющиеся «лишние» слова, по наблюдениям некоторых психологов, встречаются при исследовании испытуемых, страдающих текущими органическими заболеваниями мозга, а также иногда у больных шизофренией в период интенсивной медикаментозной терапии. Особенно много «лишних» слов продуцируют дети в состоянии расторможенности и взрослые по окончании или перед началом синдромов расстройств сознания.

«Кривая запоминания» может указывать и на ослабление активного внимания, и на выраженную утомляемость испытуемых. Так, например, иногда испытуемый ко второму разу воспроизводит 8 или 9 слов, а затем после каждой пробы воспроизведения – все меньше и меньше. В жизни такой испытуемый страдает обычно забывчивостью и рассеянностью, но в основе его забывчивости лежит преходящая астения, истощаемость внимания. Истощаемость внимания испытуемых не обязательно проявляется в кривой с резким

спуском вниз (рис. 3), иногда кривая принимает зигзагообразный характер, свидетельствующий о неустойчивости внимания, о его колебаниях.

В отдельных, сравнительно редких случаях испытуемые воспроизводят одно и то же количество одних и тех же слов. Кривая имеет форму плато. Такое отсутствие нарастания удержания слов после их повторения свидетельствует об эмоциональной вялости испытуемых; нет отношения к исследованию, нет заинтересованности в том, чтобы запомнить побольше. Кривая типа низко расположенного плато наблюдается при паралитических синдромах.

Число слов, удержанных и воспроизведенных исследуемым час спустя после повторения, в большей мере свидетельствует о памяти в узком смысле слова, т.е. о фиксации следов воспринятого.

3.2. ОПОСРЕДОВАННОЕ ЗАПОМИНАНИЕ (ПО ЛЕОНТЬЕВУ)

1. Методика предложена А.Р. Лурия и Л.С. Выготским, разработана и апробирована А.Н. Леонтьевым (советским психологом, занимавшимся проблемами сознания и деятельности).

Применяется для исследования памяти, но оказалась также очень продуктивной для анализа особенностей ассоциации, т.е. для характеристики мышления. Отличается доступностью для детей.

2. Для проведения эксперимента необходимо иметь наборы изображений предметов (картинки) и наборы слов на карточках размером приблизительно 5 x 5 см каждая. В психиатрической клинике используются обычно третья и четвертая серии из числа апробированных А.Н. Леонтьевым. Менять слова, предлагающиеся для запоминания, не следует, поскольку методика очень тщательно апробирована.

Набор карточек третьей серии: диван, гриб, корова, умывальный, стол, ветка земляники, шариковая ручка, самолет, географическая карта, щетка, лопата, грабли, автомобиль, дерево, лейка, дом, цветок, тетради, телеграфный столб, ключ, хлеб, трамвай, окно, стакан, постель, телега, настольная электрическая лампа, картина в раме, поле, кошка.

Слова для запоминания в третьей серии: свет, обед, молоток, одежда, поле, игра, птица, лошадь, урок, ночь, мышь, молоко, стул, дорога.

Четвертая серия несколько труднее, но и интереснее для выявления особенностей мышления.

Набор карточек четвертой серии: полотенце, стул, зеркало, велосипед, секундомер, глобус, карандаш, солнце, рюмка, обеденный

прибор, расческа, тарелка, зеркало, обложки (2 штуки), поднос, магазин, фабричные трубы, кувшин, забор, собака, детские штанишки, комната, носки и ботинки, перочинный нож, гусь, уличный фонарь, лошадь, петух, доска (школьная), рубашка.

Слова для запоминания четвертой серии: дождь, собрание, пожар, день, драка, отряд, театр, ошибка, сила, встреча, ответ, горе, праздник, сосед, труд.

3. Инструкция и порядок проведения опыта. Перед испытуемым раскладывают рядами все 30 карточек серии в любом порядке, но так, чтобы все они были видны ему. Затем говорят: «Вам нужно будет запомнить ряд слов. Для того, чтобы легче было запоминать слова, нужно каждый раз, когда я назову слово, выбрать какую-либо одну из карточек, такую, чтоб она помогла вспомнить заданное слово. Вот, например, первое слово, которое нужно запомнить, – «дождь». Здесь дождь нигде не нарисован, но можно выбрать карточку, которая поможет запомнить это слово». Когда испытуемый выбрал карточку, ее откладывают в сторону и спрашивают: «Как эта карточка напмнит про дождь?» Если испытуемый приступает к работе неохотно, то такие вопросы можно задавать начиная с третьего или четвертого слова. Все отобранные карточки откладывают в сторону. Спустя 40 минут или час, т.е. перед концом исследования, после того как проделаны какие-либо совсем другие эксперименты, испытуемому показывают по одной эти карточки в перемешанном порядке, просят припомнить, для какого слова эта карточка была отобрана, и обязательно спрашивают, как удалось припомнить или чем эта карточка напмнила заданное слово.

Таблица 13

Форма протокола исследования по методике
«Опосредованное запоминание»

Слова	Выбираемая карточка	Объяснение связи для запоминания	Воспроизведение	Объяснение связи

Примечание. Слова можно было бы написать заблаговременно, до начала опыта, но это не очень удобно, так как объяснение испытуемого, вопросы экспериментатора и иные описания хода эксперимента могут оказаться различными по объему. Иногда течение опыта прерывается какими-либо действиями и высказываниями испытуемого, экспериментатор записывает их вдоль всех трех первых граф протокола, а затем продолжает опыт. Но разграфленный соответствующим образом лист протокола приготавливать необходимо. При воспроизведении против соответствующих слов, если они воспроизведены правильно, можно ставить только крест и, если связь ясна (например, к

слову «драка» взят перочинный нож, к слову «сосед» — забор) и объяснение уже давалось при выборе карточки, спрашивать повторно излишне. Но в большинстве случаев, особенно когда воспроизведение не вполне точно, повторный опрос дает ценный материал об особенностях ассоциаций.

4. Истолкование результатов опыта. Исследование А.Н. Леонтьева направлено на сопоставление непосредственного и опосредованного запоминания у детей разного возраста и взрослых. Методика очень продуктивна. Как правило, выполнение этого задания очень легко. Совершенно неважно, какую именно карточку выберет испытуемый; связь между словом и карточкой может носить и сугубо личный характер.

Так, например, для запоминания слова «молоко» испытуемый может выбрать рисунок коровы, так как корова дает молоко. Он может выбрать и хлеб, так как хлеб едят с молоком, и стакан, так как в него можно налить молоко. Наконец, испытуемый может выбрать, быть может, и непонятный для экспериментатора образ дерева, но объяснить, что дерево напоминает ему о сельской жизни, а будучи в селе, он всегда пил молоко.

Здесь нет правильного или неправильного выбора, важно лишь то, что испытуемый установил содержательную смысловую связь между заданным для запоминания словом и изображенным на карточке.

Слабоумные дети, даже если они поняли инструкцию, испытывают затруднения в установлении более сложных, опосредованных связей. Так, например, сравнительно легко выбрав для запоминания слова «лес» ветку земляники, они никак не могут выбрать картинку для слова «ночь» или «игра». Кроме того, слабоумие (врожденное или приобретенное) проявляет себя также в том, что испытуемому недоступен процесс опосредования; когда ему в конце опыта показывают карточку и спрашивают о том, что он должен был по ней запомнить, испытуемый просто называет карточку. Припоминание по ассоциации оказывается для него процессом недоступным. Нередко те же испытуемые, которые не запомнили ни одного заданного им слова и ограничились названием отобранных карточек, относительно лучше повторяют слова при заучивании их на слух (см. методику заучивания 10 слов). При корсаковском синдроме связи могут быть установлены адекватно, но полностью забыты к моменту воспроизведения.

В противоположность такому забыванию для некоторых испытуемых характерна резко выраженная непродуктивность ассоциаций. Так, испытуемая с шизофренией в дефектном состоянии, не

могла ни к одному слову найти подходящей карточки. К слову «собрание» она с большим трудом выбирает собаку и объясняет это тем, что на букву «с» – оба слова. Чтобы запомнить слово «пожар», она ищет слово на букву «ж», а затем мучительно колеблется – взять стул или карандаш. Для слова «драка» берет носки, оправдывая свой выбор перед экспериментатором тем, что можно ведь любую карточку взять, лишь бы она помогла запомнить. Для запоминания слова «день» выбирает детские штанишки. Несколько связей устанавливает относительно адекватно, но, чтобы запомнить слово «горе», после длительных сомнений, заявляя, что не знает, что бы ей выбрать, – берет тарелку. Такие «пустые», бессодержательные связи свидетельствуют о выхолощенности, непродуктивности мышления.

Наряду с выхолощенностью наблюдаются иногда ассоциации по случайным элементам формы рисунка. Так, например, для слова «дождь» испытуемый выбирает расческу, так как у нее такие же ровные полоски, какие образуются при падении дождя. Для запоминания слова «ночь» он выбирает цветок, потому что он изображен художником на черном фоне.

3.3. ПИКТОГРАММА

1. Этот метод, предложенный А.Р. Лурия, представляет собой вариант опосредованного запоминания, однако применяется он не столько для исследования памяти, сколько для анализа характера ассоциаций испытуемых. Может быть использован для исследования испытуемых с образованием не менее 7 классов.

2. Для проведения опыта достаточно иметь карандаш и бумагу. Нужно заранее подготовить 12–16 слов и выражений для запоминания. Примерный набор слов, которым можно пользоваться:

- | | |
|---------------------|----------------------|
| 1. Веселый праздник | 10. Дружба |
| 2. Тяжелая работа | 11. Темная ночь |
| 3. Развитие | 12. Печаль |
| 4. Вкусный ужин | 13. Справедливость |
| 5. Смелый поступок | 14. Сомнение |
| 6. Болезнь | 15. Теплый ветер |
| 7. Счастье | 16. Обман |
| 8. Разлука | 17. Богатство |
| 9. Ядовитый вопрос | 18. Голодный ребенок |

Однако стандартные наборы слов применять необязательно, их необходимо немного варьировать, т.е., сохраняя основной состав слов, заменять два или три из них.

4. Испытуемому говорят, что будет проверяться его зрительная память, спрашивают о том, замечал ли он, как ему легче запоминать – «на слух или с помощью зрения». Затем ему дают лист бумаги и карандаш и говорят: «На этой бумаге нельзя писать ни слов, ни букв. Я буду называть слова и целые выражения, которые вы должны будете запомнить. Для того чтобы легче было запомнить, вы должны к каждому слову нарисовать что-либо такое, что бы могло помочь вам вспомнить заданное слово. Качество рисунка роли не играет, можно нарисовать что угодно и как угодно, лишь бы вам это смогло напомнить заданное слово – как узелок на память завязывают. Вот, например, я вам задаю первое выражение «веселый праздник». Что можно нарисовать, чтобы потом вспомнить «веселый праздник»?» Желательно без крайней необходимости ничего больше испытуемому не подсказывать. Если он упорно жалуется на неумение рисовать, можно посоветовать: «Рисуйте, что полегче». Если испытуемый заявляет, что он не в силах нарисовать праздник, можно повторить ему, что он не должен рисовать «веселый праздник», а лишь то, что может ему напомнить про веселый праздник. Если испытуемый легко подбирает рисунки и сам рассказывает вслух экспериментатору, что он выбирает и как он собирается припоминать, экспериментатор молча ведет протокол. Протокол ведется по следующей схеме (см. также приложение 2):

Таблица 14

Форма протокола исследования по методике «Пиктограмма»

Заданные выражения	Рисунок и объяснение испытуемого	Воспроизведение спустя час

Если же испытуемый сам не объясняет, следует у него каждый раз спрашивать: «А как вам это поможет припомнить заданное слово?»

Не следует возражать или высказывать неодобрение, какие бы необычные связи испытуемый ни устанавливал, но если рисунки его слишком многопредметны, можно попросить его рисовать немного быстрее.

В процессе выполнения задания экспериментатор варьирует порядок задаваемых испытуемому слов: смотря по тому, легко ли испытуемый устанавливает связи, экспериментатор предлагает то более легкие, конкретные выражения («вкусный ужин», «тяжелая работа»), то более абстрактные, трудные («развитие», «сомнение», «справедливость»).

После выполнения задания (от 12 до 16 слов) листок с рисунками откладывают в сторону и лишь в конце исследования (спустя час) предлагают испытуемому припомнить по рисункам заданные слова. Припоминание нужно предлагать не по порядку, лучше одно – с начала, другое – с конца. Можно предложить испытуемому записывать под рисунком слово или выражение, которое было ему задано. Обязательно следует спросить, как удалось испытуемому вспомнить слово, чем помог ему рисунок.

4. При истолковании результатов опыта прежде всего следует обратить внимание на то, доступна ли испытуемому обобщенная символизация слова, т.е. может ли он самостоятельно найти обобщенный опосредованный образ. В норме даже школьник с образованием 5 классов может найти такой образ; так, например, для слов «тяжелая работа» он рисует лопату или молоток, человека с грузом, для слова «сомнение» – развилку дорог (куда пойти?), или вопросительный знак, или дверь (войти ли в нее?).

Для интеллектуально неполноценного больного такая задача трудна. Для слов «тяжелая работа» он хотел бы нарисовать целую сценку работы в шахте, но боится, что не сумеет это выполнить. Для слова «сомнение» он вообще ничего придумать не может. При легкой умственной недостаточности испытуемый оказывается в состоянии нарисовать что-либо для конкретных понятий: для слова «болезнь» – кровать; для слов «вкусный ужин» – стол, тарелки. Но такие слова, как «справедливость», «сомнение», «развитие», остаются недоступными для опосредования. Такого рода проявления конкретности мышления, трудности обобщения наблюдаются при олигофрении, эпилепсии. В иных случаях испытуемый справляется с задачей обобщения, но никак не может ограничить себя выделением одного какого-либо образа и рисует их множество.

Так, например, решая нарисовать к слову «развитие» растущее растение, он рисует не один какой-либо росток, а целую серию постепенно увеличивающихся цветов в количестве 7, 8. К слову «болезнь» он рисует кровать и человека на подушке, и пузырек с лекарством, и еще термометр. Такие множественные ассоциации свидетельствуют об обстоятельности мышления, о склонности к детализации и наблюдаются обычно у эпилептиков, а также у некоторых испытуемых, перенесших энцефалит. Попутно отмечается, что эти же категории испытуемых рисуют излишне тщательно и медленно, возвращаясь к прежнему рисунку и подправляя его даже тогда, когда экспериментатор уже задал им следующее слово. Такие «возвращения» и стремление к ненужной

тщательности рисунков также свидетельствуют об инертности психических процессов.

Вторым критерием, на котором основывается оценка выполнения данного задания, является критерий адекватности ассоциаций.

Психически здоровые люди устанавливают обычно разнообразные, но содержательные связи. Так, например, к выражению «веселый праздник» они могут нарисовать флаг или цветы, или даже бокал вина; к слову «разлука» – конверт, или паровоз, или руку, размахивающую платочком; к слову «развитие» – диаграмму роста, или растение, или младенца, или яйцо, или физкультурника. Все эти и многие другие связи одинаково хороши, так как они действительно могут служить средством припоминания заданного слова, они опосредуют его.

В некоторых случаях выхожденность, бессодержательность ассоциаций испытуемых достигают такой степени, что к разным словам испытуемые рисуют лишь черточки, галочки. Такая яркость образов наблюдается часто у лиц истерического склада, хотя не исключена и у психически полноценных людей. Некоторые испытуемые каждое заданное им для пиктограммы слово воспринимают сквозь призму своих личных вкусов и стремлений. Так, например, испытуемый говорит: «Теплый ветер» я вообще запомнить не могу, так как у нас на севере теплого ветра не бывает; «вкусный ужин» – для меня на ужин годится только простокваша, «веселый праздник» – у меня праздников не бывает, «справедливость» – со мной поступают несправедливо», и т.д. Такая эгоцентричность восприятия наблюдается у эпилептиков и некоторых психопатов. В то же время и нормальным людям свойственна небольшая доля личной реакции, особенно на эмоционально значимые слова.

Поэтому, если испытуемые ко всем таким эмоционально значимым словам подбирают совершенно нейтральные отвлеченно-общечеловеческие образы (например, «счастье» – солнце, «печаль» – плохая погода и т.д.), это можно оценить как проявление некоторой эмоциональной отгороженности, интравертированности или даже холодности.

Последний критерий, по которому производится оценка результатов исследования методов пиктограммы, – это критерий запоминания. Сама методика была создана для исследования памяти. Особый интерес представляет сопоставление результатов исследования памяти методом заучивания 10 слов и методом пиктограммы. Если испытуемый плохо заучивает 10 слов, но гораздо лучше вспоминает слова в пиктограмме, это свидетельствует

Если же испытуемый легко усваивает 10 слов, но не может припомнить слова в пиктограмме, это свидетельствует о том, что опосредованные связи только мешают ему припоминать. Такое соотношение наблюдается у больных шизофренией с расстройством мышления и сохранностью формальных способностей усвоения нового. Некоторые выводы о памяти испытуемого можно делать и по тому, насколько точно он воспроизводит заданные слова – иногда испытуемые воспроизводят лишь приблизительное содержание заданных слов.

В этой пиктограмме абстрактные символы чередуются с эмоционально насыщенными, живыми, образными. Могли бы насторожить очень абстрактные ассоциации к словам «разлука» и «справедливость». Однако общая ее живость и разнообразие, легкость и простота оформления, наконец, полное воспроизведение всех

заданных слов убеждают в том, что и эти две ассоциации были не выхожденными, а подлинно абстрактными символами.

Некоторые испытуемые (в большинстве случаев это свойственно испытуемым с шизофренией, но в нескольких случаях за десятки лет такие пиктограммы составляли и перенесшие энцефалит и страдавшие эпилептическими припадками) пытаются ассоциировать понятие с различными очертаниями линий. Так, например, испытуемый (рис. 5) символизирует веселый праздник округлыми очертаниями извилистой линии (вверху) и разлуку – угловатой зигзагообразной линией (внизу). Он никак не объясняет, почему обозначает «счастье» прямой линией, упирающейся в бесформенный комок (над разлукой), а «сомнение» – прямой линией, упирающейся в зигзаг (рядом). Геометрическая символизация понятий вообще очень часто встречается в пиктограммах испытуемых с шизофренией. Так, например, испытуемый с шизофренией, составивший пиктограмму из одних геометрических форм, символизирует «сомнение» как круг, но затем начинает сомневаться, правильно ли он избрал диаметр круга. Он говорит, что «круг – это неуверенность», и совершенно серьезно спрашивает экспериментатора: «Как по-вашему, будет ли неуверенность уже или шире сомнения по площади?»

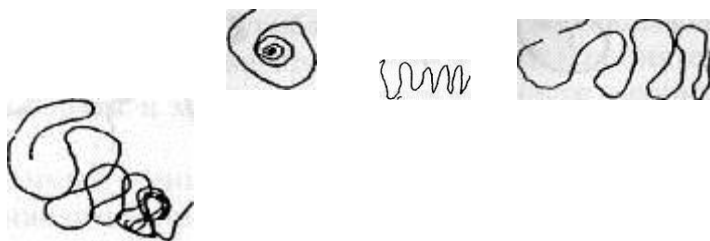


Рис. 5. Символические зигзаги больного шизофренией

Примеры двух выхожденных пиктограмм, составленных испытуемым с шизофренией (рис. 6 и 7). Их нет смысла расшифровывать, так как нарисованы лишь отдельные штрих-символы (на рис. 6 в центре спираль, поднимающаяся кверху, обозначает «счастье», а спускающаяся вниз рядом – «болезнь»).



Рис. 6. Пиктограмма больного шизофренией



Рис. 7. Пиктограмма больной шизофренией

Встречаются пиктограммы, которые по внешнему виду производят впечатление простых и конкретных, но при более тщательном психологическом анализе обнаруживают признаки глубокой патологии мышления. На рис. 8. изображена пиктограмма больной шизофренией с вербальным галлюцинозом.

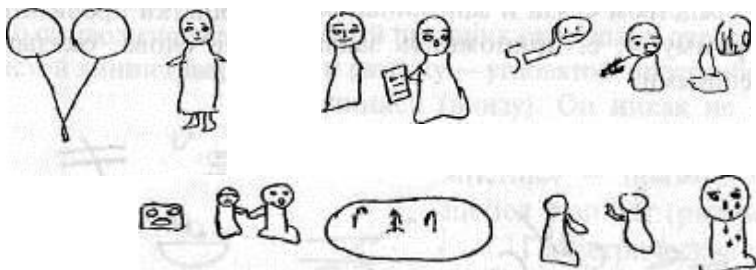


Рис. 8. Стереотипные рисунки

Таблица 15

Пример протокола исследования по методике «Пиктограмма»

Слова	Рисунки	Объяснения испытуемого	Воспроизведение
Голодный мальчик	Миска	Кушает — если б он не ел, он не был бы голодным.	Голод
Теплый ветер	Платье	По одежде можно судить о том, какой ветер. В платье — так тепло.	+
Справедливость	Портфель	Это когда человек стремится к чему-нибудь, а когда он опущенный, как пьяница, — значит, какая это справедливость, а если стремится — ясные мысли, идет с портфелем, значит, справедливость.	—
Сомнение	Забор	Сомнение — это значит незнание...идешь к врачу, находишься в незнаниях. Человек валяется под забором, он без всяких знаний валяется... если бы не было забора, то он бы знал забор — препятствие, незнание, сомнение.	Незнание
Веселый праздник	Дом	Дом — разве это не весело?	Праздник
Тяжелая работа	Голова	Полы мыть. Крашенные подтер, и все, а такие надо песком мыть — нарисую человека.	Тяжелый труд
Болезнь	Кровать	Болезнь — это ничегонеделание. Когда человек трудится, у него энергия. Значит он здоров.	+
Развитие		Это человек учится, работает, трудится... Раз находишься в учреждении, значит, развиваешься...	—

	Рисует вишни	Фрукты – смотришь, видишь фрукты, это уже развитие, чувствуешь вишенки.	
Счастье	Голова	Скушаешь что-нибудь хорошенькое или конфетку – это уже счастье. Вот я к вам пришла – это уже счастье.	
Ядовитый вопрос	Не рисует	Это когда человек злой? Когда у него нет ничего?	
Разлука	Стол	Стол – я сижу за столом одна, это разлука, сидишь одна со своими мыслями, со своими думами – значит, разлука.	Одиночество

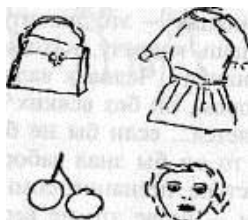


Рис. 9. Конкретные, но неадекватные по содержанию связи

Последняя пиктограмма носит также конкретный характер. Расстройства мышления обнаруживаются здесь не в рисунках, а в объяснениях испытуемой (шизофрения, дефектное состояние, см. протокол) (рис. 9). Некоторые слова испытуемая воспроизводит приблизительно, другие не может вспомнить. Объяснения ее свидетельствуют о причудливом расплывчатом характере ассоциаций и одновременно о значительной инертности их, так как на выбор некоторых новых образов влияют предшествующие образы и мысли испытуемой.

В целом методика «пиктограммы» очень многогранна, она позволяет делать многие наблюдения относительно существенных особенностей психики испытуемых.

3.4. ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ РАССКАЗОВ

1. Методика применяется для исследования понимания и запоминания текстов, особенностей устной и письменной речи испытуемых.

2. Для проведения опытов экспериментатор должен заготовить значительное количество (10–15) текстов, напечатанных на плотной бумаге. Должны быть подобраны тексты разной трудности. Больше всего подходят басни и рассказы, имеющие иносказательный смысл либо подтекст, представляющие возможность последующего обсуждения.

3. Порядок проведения пробы может быть различен. Текст может быть прочитан исследуемому экспериментатором, либо исследуемый сам может читать текст. Можно попросить исследуемого рассказать текст устно, а можно предложить ему записать свой пересказ. От способа предложения меняется психологическая трудность задачи; выразительное, правильное чтение экспериментатора облегчает исследуемому понимание смысла рассказа, но для восприятия «на слух» необходимо большее напряжение, большая устойчивость внимания. При самостоятельном же чтении текста испытуемому легче компенсировать недостатки внимания; он может повторно перечитать несколько строк, вернуться к отрывку, прочитанному в первый раз недостаточно внимательно. И напротив, осмысление текста при самостоятельном чтении несколько труднее. Небезразличен для испытуемого и способ воспроизведения; рассказать текст, конечно, гораздо легче, чем изложить его письменно. Устный рассказ экспериментатор записывает дословно с помощью магнитофона или рукописно. Возможно множество вариаций. Могут быть даны два рассказа подряд. Главное внимание может быть смещено самостоятельного пересказа на обсуждение, т.е. на вопросы и ответы по поводу содержания рассказа. Наибольший интерес представляет методика обучающего эксперимента, применяемая в тех случаях, когда испытуемый никак не может усвоить содержание короткого рассказа. Тогда экспериментатор начинает многократно повторять рассказ, стараясь всеми возможными способами довести его содержание до сознания испытуемого. Анализ средств заучивания, необходимых для усвоения рассказа, позволяет судить о причинах и степени нарушения познавательных процессов.

4. Некоторые испытуемые при воспроизведении рассказов вплетают свои бредовые идеи или истолковывают содержание рассказов как обидные намеки на события собственной жизни. В таких случаях судить о возможности понимания и запоминания текста

трудно. Грубые ошибки при воспроизведении, заключающиеся в замене одних действующих лиц рассказа другими, в слиянии и смешении событий двух разных рассказов, а также в искажении обстоятельств – при сравнительно метком понимании подтекста, – наблюдаются у испытуемых, страдающих сосудистыми и иными органическими заболеваниями мозга. Таков, например, пересказ испытуемой с опухолью головного мозга: «Галка решила познакомиться поближе с жизнью голубей: она выкрасилась в белый цвет и прилетела в голубятню. Ее встретил голубь и спросил, что она хочет. Она ответила, что она хочет кушать; голубь накормил ее, и она захотела улететь домой. В это время подполз муравей и укусил галку за ногу».

Некоторые испытуемые заявляют, что забыли рассказ и ничего не могут воспроизвести, хотя при наводящих вопросах и небольшой помощи обнаруживается, что они поняли и запомнили все существенное. Большую помощь этим испытуемым может оказать повторное чтение текста.

Иногда при воспроизведении текста испытуемые допускают ошибки, подчеркнуто противоречащие заданному тексту, излагают обстоятельства, прямо противоположные действительным, совершенно невероятные, но близкие к тексту. Например, вместо «муравей укусил охотника» – «охотник укусил муравья».

Значительный интерес представляют выявляемые с помощью этой простой методики особенности устной и письменной речи испытуемых. Выявляется своеобразный аграмматизм – искаженные, неуместные сочетания слов, напоминающие разорванность речи шизофреников. Такие особенности речи при изучении их методом пересказов поддаются анализу; выявляется, что они обусловлены множеством парафазии, персевераций типа застреваний, повышенной потребностью в выражении мысли, при инертности нервных процессов по вопросу о воспроизведении текстов умственно отсталыми детьми, препятствующей свободному подбору слов. Чаще всего такие особенности речи выявляются при сосудистых заболеваниях мозга. При письменном изложении у тех же сосудистых больных можно заметить персеверации, пропуски букв.

Испытуемый с шизофренией (которые в состоянии ремиссии не обнаруживают явных расстройств мышления в устной речи), начав письменный пересказ, иногда обнаруживают расстройства мышления.

ГЛАВА 4. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ

4.1.ВАРИАНТ ТАТ

1. Тематический апперцепционный тест (ТАТ) описан Мэрреем и Морганом (американскими психологами), а также многими другими авторами. Используется во многих зарубежных странах для исследования личности, направленности ее переживаний и интересов. Вместо обычных сюжетных картин больным показывают серию картин с неопределенным, неясно выраженным сюжетом. По каждой из этих картин больному предлагают составить рассказ, т.е. рассказать, какова ситуация на данной картине, какие события привели к такому положению и каков будет исход, т.е. что из этого выйдет. Рассказ записывается дословно.

Авторы, предложившие методику, считали наиболее важным интерпретацию содержания составленных рассказов. Данная методика может выявить скрытые комплексы личности больного, его неудовлетворенные желания, агрессивные тенденции, сексуальные, суицидальные мысли и т.д. Методика ТАТ относится ими к кругу прожективных методик, поскольку в истолковании неясных сюжетов отражается личность больного, ее установка и чувства.

2. Для проведения эксперимента можно пользоваться серией из 8 картин. Следует учитывать время, которое испытуемый уделяет рассматриванию картинки, с помощью секундомера и записывать высказывания больных полностью.

3. Больному показывают картинку и спрашивают, что на ней изображено (вариант Киященко).

4. Результаты этого эксперимента могут быть, прежде всего, оценены так же, как и результаты обычного толкования картин, т.е. оценке может быть подвергнута сообразительность больного, его умение разобраться в сюжете по мимике и позам изображенных лиц.

Однако замысел данной методики состоит в ином. Главное внимание при оценке результатов опыта уделяется тому, вызывает ли данное изображение какой-либо эмоциональный отклик у больного и какой именно.

По данным исследования Н.К. Киященко, у больных шизофренией с сохранной интеллектуальной сферой и притуплением эмоций отсутствовала направленность на содержание картины.

По данным Н.К. Киященко, формальное описание изображений отнюдь не являлось следствием недомыслия, неумения понять сюжет. Если менялась инструкция и тем же испытуемым предлагали

«обратить внимание на позу и мимику изображенных лиц», они тут же могли дать и правильное, т.е. более или менее адекватное, содержательное толкование показанного изображения.

Исследованные той же методикой испытуемые с эпилепсией, помимо общеизвестной склонности к обстоятельному детальному описанию, обнаружили также склонность к чрезмерному морализированию, к гротескному оценочному суждению относительно правильности или неправильности действий изображенных лиц.

Методика включается в настоящее время во все больший круг клинических и клинико-психологических исследований, так как имеет, видимо, хорошую теоретическую основу: в восприятии художественного произведения сказывается личность воспринимающего, степень зрелости и адекватности его эмоциональной сферы.

4.2. ВЫБОР ЦЕННОСТЕЙ

1. Методика предложена для выявления степени общительности, контактности больного, т.е. его готовности раскрыть сферу своих стремлений, интересов и вкусов или, напротив, отгороженности, замкнутости.

2. Для проведения опыта нужна планшетка, в которую по типу детской наборной кассы вставляются 25 картонок с написанными на них словами.

3. Открыв перед больным планшет, экспериментатор говорит ему: «Просмотрите все эти слова. Видите, здесь собраны названия того, что может быть привлекательно для человека. Прочтите это». Экспериментатор ждет минуту или две, пока исследуемый просматривает все слова. В случае если исследуемый спрашивает, нужно ли эти слова запомнить, экспериментатор отвечает, что нет. Затем, когда исследуемый просмотрел слова, экспериментатор несколько небрежно говорит: «Дайте мне пять карточек» (если исследуемый спрашивает «каких?» – экспериментатор отвечает «каких угодно» и ни в коем случае не дает никаких иных указаний или советов).

После того как исследуемый подаст экспериментатору пять карточек, экспериментатор записывает их и просит дать ему еще пять карточек, а затем точно так же – третий раз. Каждый раз во время выбора карточек экспериментатор записывает все высказывания исследуемого и то, как он действует: берет ли быстро, небрежно или обдумывает, сравнивает карточки, меняет свои намерения и т.д.

4. Психически здоровые люди при выполнении этого задания ведут себя различно, причем поведение их обнаруживает зависимость от отношения к личности экспериментатора. В

большинстве случаев исследуемые охотно вступают в беседу, обсуждая с экспериментатором преимущества того или иного жизненного блага, обозначенного на карточке, высказывая соображения о том, что ему лично нужнее.

В некоторых случаях здоровые исследуемые выбирают карточки, на которых написаны названия ценностей, превышающих подлинные культурные запросы; так, например, известно, что в жизни данный человек не любит ни книг, ни музыки, предпочитает всему поесть, поспать, а в данном опыте он выбирает слова «музей», «музыка», «книги» и т.д. — человеку хочется произвести на экспериментатора хорошее впечатление.

Наконец, исследуемые третьей категории не хотят открывать перед данным экспериментатором свои желания, вкусы, интересы. Они хотят избегнуть такой ситуации, которая вынуждала бы их выбирать карточки и тем самым быть излишне откровенными. Переспросив у экспериментатора, какие карточки надо выбрать, и получив ответ «какие угодно», исследуемые с удовольствием избирают формальный способ выполнения задания — они берут пять карточек подряд, наобум, сверху вниз или слева направо и т.д. Эти люди обнаруживают известную замкнутость, недоступность.

4.3. УРОВЕНЬ ПРИТЯЗАНИЙ

1. Эта методика, направленная на исследование личностных реакций, была разработана немецким психологом Ф. Хоппе. Широко используется в психологии при исследовании школьников и в патопсихологии для исследования личностной сферы детей и подростков с нарушениями в развитии.

2. Для проведения эксперимента следует приготовить 16 карточек с напечатанными на них номерами от 1 до 16. Кроме того, нужно приготовить секундомер или часы, лист бумаги и карандаш для испытуемого. Перед экспериментатором должен лежать лист бумаги с наборами разных задач. Несмотря на такую внешнюю простоту подготовки материалов для эксперимента, эта методика относится к числу наиболее трудных, она требует больше времени на подготовку, чем все остальные методики.

Суть эксперимента заключается в следующем. Исследуемому предлагают ряд задач, пронумерованных по степени трудности от легких до самых трудных, и предоставляют возможность каждый раз самому выбирать задачу для решения. Экспериментатор должен иметь возможность по собственному усмотрению создавать ситуацию успеха (и вовсе не обязательно заслуженно!), т.е. хвалить исследуемого, либо

ситуацию неуспеха, т.е. подчеркнуто опорочивать результаты решения задачи, показывать, что исследуемый с ней не справился. Действительные достижения исследуемого в данном опыте значения не имеют, но исследуемому это неизвестно, напротив – он должен быть убежден в противном. Важно лишь то, как исследуемый реагирует на свой успех или неудачи, какие по трудности задачи он выбирает после того, как пережил успех или неуспех.

Для того чтобы опыт был полноценным, необходимо сделать так, чтобы переживание успеха и неудачи было для испытуемого как можно более глубоким, актуальным. Для этого нужно, чтобы содержание задач соответствовало кругу интересов, знаний исследуемого и тем требованиям, которые он сам себе представляет.

Следует подчеркнуть, что задачи должны объективно для каждого испытуемого различаться по степени трудности – от предельно легких до чрезвычайно трудных. Варьирование интервалов времени (т.е. возможность дать испытуемому много времени на размышление и тем самым обеспечить успех либо возможность очень быстро демонстративно выключить секундомер, сказав, что время истекло, и тем самым искусственно создать неуспех) может использоваться лишь как вспомогательный прием. Это помогает экспериментатору маневрировать в процессе самого эксперимента, но не может быть единственным средством создавать успехи и неудачи. Следовательно, одна из трудностей проведения этого эксперимента в том, что он не может быть стандартным, а требует особой подготовки и индивидуального построения для каждого испытуемого в отдельности.

3. Перед испытуемым раскладывают в ряд 16 пронумерованных карточек таким образом, что слева оказываются № 1, № 2 и т.д., а справа – № 16. Затем дают следующую инструкцию: «Перед вами лежат номера задач разной трудности. Номера 1, 2, 3 (экспериментатор указывает их) – самые легкие, дальше следуют задачи немного труднее, затем еще труднее и, наконец, последние номера – 15, 16 – самые трудные. Здесь на карточках ничего не написано, это только номер (экспериментатор показывает оборотную сторону карточки – она чистая). Задачу я вам скажу после того, как вы возьмете ее номер. Карточку нужно положить на старое место; под тем же номером у меня есть несколько других задач. Для решения каждой задачи дается определенное время, и, если вы не успеете написать за это время решение, задача будет считаться нерешенной. Выбирайте, пожалуйста, сами, какой номер задачи вы хотите решать – вы можете выбрать любую задачу».

Когда испытуемый выбирает задачу, экспериментатор записывает в протокол, какой номер он выбрал, кладет карточку на место, затем из подготовленного списка задач прочитывает ему одну, дает бумагу и карандаш для записи ответа и включает секундомер. Тактика экспериментатора зависит от хода эксперимента. Так, например, если испытуемый, робея, выбирает легкие или даже средние по трудности задачи, экспериментатор может на первых порах обеспечить ему «успех». Если же испытуемый сразу выбирает один из самых последних, т.е. трудных, номеров, то нужно обязательно создать ситуацию неуспеха. Если даже случайно оказывается так, что задача подобрана неудачно, без учета возможностей испытуемого, и он успешно начинает решать трудную задачу, экспериментатор может создать «неуспех», сократив время.

Сообщение о том, что за данное решение испытуемому ставят плюс или минус, дается обычно в подчеркнутой форме, экспериментатор в этом опыте немножко «игрует». Сообщая испытуемому о неудаче, минусе, он показывает при этом, что огорчается за испытуемого, что он не ожидал того, что задача окажется в такой мере недоступной для него. Затем больному предлагают выбрать любой номер задачи для дальнейшего решения. Снова повторяется ситуация успеха или неуспеха и снова предлагают выбрать следующий номер. После того как в эксперименте отчетливо выявляется тенденция выбора задач, т. е. после выбора и решения 10–14 задач, испытуемому говорят: теперь осталось выбрать одну, последнюю задачу. Для экспериментатора здесь важен только номер, который выбирает испытуемый. Саму задачу уже можно было бы и не решать. Но для сохранения контакта с испытуемым и для того чтобы отпустить его в хорошем, а не испорченном настроении, эту последнюю задачу нужно дать такую, чтобы обеспечить успех. Следует еще остановиться на некоторых возникающих во время данного эксперимента обстоятельствах, заставляющих изменять тактику в процессе самого эксперимента.

Таблица 16

Форма протокола исследования по методике «Уровень притязаний»

Номер задачи, которую выбирает испытуемый	Успех или неуспех	Краткое содержание задачи	Высказывания и поведение испытуемого

Примечание. Содержание задачи, строго говоря, не имеет значения для истолкования экспериментальных данных. Однако, учитывая, что задачи могут быть очень индивидуальны и подобраны для данного испытуемого с большей или меньшей степенью адекватности, лучше записывать в протокол их краткое содержание. При истолковании результатов это дает возможность проследить причины некоторых особенностей эксперимента, объяснить непонятные действия больных.

Случается так, что, несмотря на хорошо обдуманный и адекватный для испытуемого набор задач, приходится импровизировать и менять задачи в момент самого эксперимента. Так, например, встречаются исследуемые, которые упорно выбирают только самые легкие задачи, не рискуя перейти к более трудным, несмотря на успех. В этих случаях приходится заменять задуманный набор и, импровизируя, предлагать такие задания, как «2+3» или «назвать город, в котором мы живем», т.е. давать предельно легкие задания, чтобы лишить выбор таких номеров всякого смысла. Или, напротив, испытуемой все время выбирает трудные задачи и оказывается более образованным и быстрым, чем это предусмотрено экспериментатором; в таких случаях необходимо предложить несколько экспериментом придуманных особо трудных задач, чтобы создать ситуации обоснованного, серьезного неуспеха. Можно, например, предложить назвать трех известных испанских скульпторов. Вовсе необязательно, чтобы сам экспериментатор сумел правильно ответить на эти трудные вопросы.

4. Истолкование экспериментальных данных, полученных с помощью этой методики, предъявляет столь же высокие требования к квалификации экспериментатора, как и техника эксперимента.

Помочь в истолковании экспериментальных данных могут некоторые твердо установленные самим Хоппе, а затем Б.В. Зейгарник и ее учениками закономерности. К их числу относится тот факт, что у психически полноценных, личностно адекватных людей выбор следующих номеров задач зависит от успехов или неудач в предыдущих решениях. Иными словами, достижения, успешные решения создают у людей некоторую уверенность в своих возможностях и приводят к постепенному повышению самооценки и уровня притязаний, т.е. к выбору более трудных задач, а неудачи, безуспешные попытки решить трудные задачи приводят к снижению уровня притязаний, т.е. к выбору более легких задач.

Колебания в выборе (переход к легким задачам после неудач и наоборот) у людей с устойчивым характером носят более или менее плавный, мягкий характер, а при эмоциональной неустойчивости психопатов эти колебания носят очень резкий характер, больные как бы шарахаются от одной крайности к другой. Небольшой успех толкает их на выбор самой трудной задачи, однократная неудача – на выбор самой легкой.

Все это – в пределах адекватных личностных реакций. Притупление эмоционально-волевой сферы, дефект личности, обнаруживаемый часто при шизофрении, проявляется в этом эксперименте в нарушении какой бы то ни было зависимости между

успехом и неудачей, с одной стороны, и выбором задач по трудности – с другой (Б.И. Бежанишвили, Б.В. Зейгарник). Не выявляется также какая-либо зависимость между оценкой выполнения заданий и выбором задач (т.е. не формируется в эксперименте уровень притязаний) у испытуемых с иными заболеваниями, но с глубоким недоразвитием либо распадом личностной сферы.

Таковы самые основные схематичные закономерности, которые могут быть использованы при истолковании экспериментальных данных. В действительности, однако, каждый эксперимент не так просто расшифровывается, так как отражает множество сложных зависимостей. Выбор задач зависит иногда от отношения испытуемого к экспериментатору. При очень почтительном отношении, при повышенной заинтересованности в оценке, как это иногда бывает, если испытуемый проходит трудовую экспертизу и хочет быть признан здоровым, испытуемый выбирает задачи значительно осторожней. Молодость экспериментатора, его робкий, неуверенный тон в момент проведения опыта позволяют легче выявиться повышенному уровню притязаний испытуемого.

Кроме того, первоначальный выбор зависит иногда от требовательности исследуемого по отношению к самому себе или от его привычного способа реагирования на тревожные, волнующие обстоятельства. Так, психически здоровый, очень скромный, робкий по натуре человек вдруг «очертя голову» делает своим первым выбором самую трудную задачу; он решил не щадить себя, сразу показать свою несостоятельность. В другом случае здоровый, «знающий себе цену», достаточно самоуверенный человек осторожно начинает с легких задач и лишь постепенно, не торопясь, переходит к средним; он предпочитает выяснить, что от него хотят, не рискуя оказаться в неловком положении.

Инертный психопат с повышенным уровнем притязаний, испытав «осечку», неудачу при решении задачи № 15, берет после этого № 11 и, несмотря на успех, продолжает неуклонно идти в убывающем порядке, выбирая поочередно все более легкие номера. По протоколу создается картина полной независимости выбора от успеха. Однако на вопрос экспериментатора, почему он так выбирает, испытуемый объясняет: «Боюсь опять напасть на испанских скульпторов – я от них подальше убегаю». И лишь в последнем выборе испытуемый, покраснев, буквально хватается последнюю, наиболее трудную задачу.

Таким образом, толкование этого эксперимента не может производиться только по форме кривых или по вычислению

зависимости. Каждый протокол требует конкретного анализа с учетом всех непосредственных высказываний и поведения испытуемого.

Несмотря на трудность проведения и истолкования, методика эта очень часто применяется, так как дает ценный и убедительный материал для суждения о личности испытуемого, о его самолюбии и самооценке, о живости или притуплении эмоциональных реакций.

4.4. ИССЛЕДОВАНИЕ САМООЦЕНКИ

1. Замысел эксперимента заимствован у американского психолога Т.В. Дембо. Она применила простой, но остроумный прием для выявления представлений человека о своем счастье. В настоящее время данный экспериментальный прием используется значительно шире – для выявления самооценки и сознания болезни у взрослых и детей.

2. Эксперимент проводится в виде свободной беседы. Экспериментатор проводит на чистом листе бумаги длинную вертикальную черту. Первая вертикальная линия представляет собой оценку по росту в соотношении с классом, в котором учится ребенок. Это вводится для того, чтобы лучше разъяснить детям инструкцию, – никакого значения этот критерий самооценки не имеет.

Затем следуют линии оценки по здоровью и по уму (на линии расположено все человечество). При оценке по уму ребенку предлагают на той же линии обозначить черточкой место своего соседа по парте и место своего учителя (или учительницы). Последние две отметки должны быть сделаны разными цветными карандашами, чтобы в дальнейшем нельзя было их спутать. Это дополнение является некоторой модификацией методики Де-Греефе, предлагавшего приделывать черточку к трем кружкам, обозначающим ребенка, его соседа и его учителя; самую длинную – самому умному.

Инструкцию можно разъяснять и повторять, но обсуждать решение испытуемого пока не следует. Оценка по характеру и по счастью дается лишь в сравнении с учениками своего класса. После того как проставлены все цветные черточки на всех линиях, начинается беседа с ребенком, цель которой выяснить соображения ребенка при той или иной оценке

3. После этого начинается наиболее интересный этап экспериментально спровоцированной беседы. В зависимости от того, где поставил черточку испытуемый, его спрашивают, каких людей он считал бы несчастливыми (или счастливыми). Можно также поставить вопрос о том, чего не хватает испытуемому для полноты счастья, что он понимает под счастьем, от чего оно зависит.

Затем экспериментатор таким же образом беседует с испытуемым относительно трех первых показателей. Так, если испытуемый отнес себя к наиболее здоровым людям, его спрашивают о том, каких людей он отнес бы к наиболее больным, а если он ставит свою отметку между здоровыми и средними – спрашивают о том, чего ему не хватает, чтобы признать себя вполне здоровым. Несколько осторожнее по форме ведется обсуждение самооценки испытуемого по уму – спрашивают, какими качествами своего ума испытуемый недоволен, каких людей считает самыми умными, каких – самыми глупыми. Опрос об отметке по характеру ведется так, чтобы выяснить, какие черты характера испытуемый считает самыми плохими, а какие хорошими и в чем он видит недостатки собственного характера.

Таблица 17

Форма протокола исследования по методике
«Исследование самооценки»

Здоровье	Ум	Характер	Счастье
Вопросы			

4. Анализ экспериментальных данных проводится не столько по расположению отметок на линии, сколько по обсуждению этих отметок.

Этот простой экспериментальный прием дает возможность выявить самооценку детей, которую можно рассматривать как один из показателей зрелости их личности.

Исследование учащихся вспомогательных школ обнаружило большую степень непосредственности самооценки, отсутствие позиционного тяготения к середине. Никто из умственно отсталых детей не считал себя больным (отметка по здоровью отражала лишь соматические заболевания школьника). В самых младших и в выпускных классах школы (возможно, вследствие гиперкомпенсации) обнаружилась чрезвычайно высокая самооценка по уму, а также по характеру и счастью (выше, чем у школьников соответствующих классов массовых школ). Симптом Де-Грефе встречался лишь у учащихся 2-х классов вспомогательных школ. Опрос показал крайнюю поверхностность суждений этих детей об уме, характере, счастье.

СЛОВАРЬ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ

Агнозия (греч. gnosis - познание) - нарушение процессов узнавания предметов, вещей, животных, людей и т.п. по их виду, цвету, звуку, запаху и другим признакам.

Аггравация (от лат. aggravatio – отягощение, утяжеление) – преувеличение больным какого-либо симптома или болезненного состояния.

Аномалия – ненормальность, неправильность, отклонение от нормы, от общей закономерности развития.

Апраксия – нарушение произвольных целенаправленных движений и действий, возникающее при поражении коры головного мозга.

Асинхрония – выраженное опережение в развитии одних психических функций и свойств формирующейся личности и значительное отставание темпов и сроков созревания других.

Аутизм – отгороженность от окружающих, погружение больного в мир собственных переживаний.

Афазия – нарушения речи, возникающие при локальных поражениях коры левого полушария (у правой) и представляющие собой системное расстройство различных видов речевой деятельности.

Аффективные дети – дети, у которых в силу постоянного неудовлетворения каких-либо существенных для них потребностей возникают и становятся достаточно устойчивыми тяжелые эмоциональные переживания и связанные с ними формы поведения.

Валидность методики (от англ. valid – действительный, пригодный, действенный) – адекватность и действенность – важнейший критерий ее доброкачественности, характеризующий точность измерения исследуемого свойства, а также насколько методика отражает то, что она должна оценивать; насколько отдельные составляющие пробы адекватны исследуемой проблеме;

Генез (греч. genesis – зарождение, происхождение; синоним генезис) – зарождение и последующий процесс развития, приведший к определенному состоянию, виду.

Гипноидное состояние (согласно Брейеру) – особый вид душевного состояния, при котором возникают истерические симптомы.

Гиперкомпенсация (от греч. hyper – сверх + compensare – возмещать) – теоретический конструкт индивидуальной психологии А. Адлера. Особая компенсация, при реализации которой не просто происходит избавление от чувства неполноценности, но достигается какой-то результат, позволяющий занять доминирующую позицию по отношению к другим.

Гиперкенизы – насильственные движения. Зависят от усиления деятельности подкорковой области.

Гнозис (от греч. gnosis – знание, учение) – собирательное понятие для процессов перцептивной категоризации (опознания) стимулов разной модальности (например, зрительной и слуховой гнозис, стереогноз и т.д.).

Дебильность – задержка психического развития (слабость абстрактного мышления, неспособность подавлять свои влечения), относительно легкая степень олигофрении.

Дети с нарушениями развития (с проблемами в развитии, с отклонениями в развитии, с недостатками психофизического развития) – это дети, у которых вследствие врожденной недостаточности или приобретенного органического поражения сенсорных органов, опорно-двигательного аппарата или центральной нервной системы развитие отклоняется от нормативного.

Деменция – приобретенное слабоумие, которое проявляется в ослаблении познавательной способности, обеднении чувств, изменении поведения, крайнем затруднении при использовании знаний прошлого опыта.

Депривация – психическое состояние человека, возникающее в результате длительного ограничения его возможностей в удовлетворении основных психических потребностей; характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном развитии, нарушением социальных контактов.

Детский церебральный паралич (ДЦП) – заболевание, проявляющееся различными двигательными нарушениями, часто в сочетании с нарушениями интеллекта.

Дефицитное развитие – тип дизонтогенеза, связанный с первичной недостаточностью отдельных систем – зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата.

Дизонтогенез (греч. dys – затруднение, отклонение от нормы, расстройство + греч. on, ontos – сущее, существо + genesis – происхождение, развитие) – нарушение индивидуального развития организма.

Застревание – в психиатрии – нарушение мышления, проявляющееся его крайней тугоподвижностью и бедностью ассоциаций.

Задержка психического развития – особый тип аномалии психического развития ребенка. З.п.р. имеет различное происхождение: в одних случаях она связана с особенностями, а точнее – дефектами конституции ребенка, вследствие чего по своему

физическому и психическому развитию он начинает соответствовать более раннему возрасту («гармонический инфантилизм»); в других случаях 3.п.р. возникает в результате различных соматических заболеваний (физически ослабленные дети) или органического поражения центральной нервной системы (дети с минимальной мозговой дисфункцией).

Идиотия – глубокая степень врожденной или приобретенной умственной отсталости.

Имбецильность – форма олигофрении, занимающая среднее положение между идиотией и дебильностью.

Инертность – в более общем значении – качество поведения, выражающееся в затрудненном, замедленном переключении с одного вида деятельности на другой; в более узком, психофизиологическом значении – один из полюсов биполярного свойства подвижности нервной системы, показателем принадлежности к которому служит затрудненная «переделка знаков» положительного и тормозного условных раздражителей.

Интравертированность – склад характера, характеризующийся преимущественной направленностью активности, стремлений и интересов на внутренний мир человека.

Инфантилизм – патологическое состояние, характеризующееся задержкой физического и (или) психического развития с сохранением присущих детскому или подростковому возрасту особенностей организма, личности.

Истероидность – совокупность таких черт личности как повышенная эмоциональность, завышенная самооценка и уровень притязаний, постоянная, связанная с этим неудовлетворенность, что запросы, установки, потребности личности «выше» ее реальных возможностей.

Моторика – двигательная активность организма или отдельных органов.

Неврозы – группа «пограничных» функциональных нервно-психических расстройств, проявляющихся в специфических клинических феноменах при отсутствии психотических явлений. Неврозы имеют полифакторную природу.

Невротизм – психическое состояние, характеризующееся эмоциональной неустойчивостью, тревогой, снижением самооценки, самоуважения, вегетативными расстройствами (не следует отождествлять с неврозом, так как невротизм может быть свойственен здоровому человеку).

Обнубилиция (лат. obnubilatiom – затуманивание) – легкая оглушенность или помрачение сознания с затруднением концентрации внимания и замедлением психических процессов.

Олигофрения – слабоумие. Недоразвитие психики ребенка врожденного характера или приобретенного в первые годы жизни. Причинами могут быть – заболевания матери (токсоплазмоз, краснуха, грипп) во время беременности, осложнениями при рождении (внутричерепная родовая травма, асфиксия), тяжелыми инфекциями и интоксикациями (менингиты, энцефалиты) в раннем детском возрасте. Причинами олигофрении могут быть дефекты формирования половых клеток родителей (алкоголизм и др.). Ведущими признаками является недоразвитие познавательной деятельности, непрогрессирующее слабоумие. Выделяют три степени олигофрении: идиотия, имбецильность, дебильность.

Онтогенез (от греч.ontos – сущее, genesis – рождение, происхождение) процесс индивидуального развития организма от момента зарождения до конца жизни.

Парапраксия – извращение действий, при котором составляющие его движения сами по себе правильны, но их результат не соответствует поставленной цели.

Парафазия (от греч. para – возле, около, phasis – речь) – нарушение устной и письменной речи, проявляющееся в замене требуемых звуков (букв) речи или слов на другие, в неправильном употреблении отдельных звуков (букв) или слов речи.

Патогенез – механизмы возникновения и развития болезни и отдельных ее проявлений на различных уровнях организма – от молекулярных нарушений до изменений в органах и системах

Патопсихология – отрасль психологии, изучающая особенности психической деятельности человека при патологических состояниях мозга, связанных с психическими или соматическими заболеваниями.

Персеверация – упорно повторяющееся непроизвольное, назойливое возобновление у человека какого-либо образа, мысли, действия или психического состояния, часто вопреки его воле. Можно говорить о персеверации памяти, движения, мышления. По своему содержанию персеверация близка к навязчивым психическим состояниям.

Пограничные состояния – слабо выраженные нервно-психические расстройства, состояния на грани нормы и психического отклонения.

Праксис (от греч. praxis – действие) – собирательное понятие для произвольных целенаправленных двигательных действий человека (синоним – праксия).

Проградиентность – прогрессирование в развитии дефекта.

Психозы – расстройства психической деятельности, проявляющиеся в нарушениях реальной действительности, изменения обычного, типичного для большинства людей поведения и отношения к происходящему.

Резонерство – один из видов нарушений мышления, характеризующийся пустым, бесплодным многословием, рассуждением с отсутствием конкретных идей и целенаправленности мыслительного процесса.

Соскальзывание – нарушение мышления, выражающееся в «смещении» ассоциаций, представлений, например, с абстрактного смысла на конкретный смысл слова.

Сенсорика – категория, описывающая непосредственное восприятие ощущений, внешних воздействий.

Стресс – состояние человека, неспецифические его реакции на физиологическом, психологическом и поведенческом уровнях, возникающие в ответ на чрезвычайно сильные экстремальные раздражители.

Травма психическая – частичное или полное психическое отклонение от нормы в результате воздействия чрезвычайно сильного стрессора, фрустратора.

Умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей.

Шизофрения – психическое заболевание с длительным хроническим течением, приводящее к типичным изменениям личности (шизофреническому дефекту).

Эмоции – элементарные переживания, возникающие у человека под влиянием общего состояния организма и хода процесса удовлетворения актуальных потребностей.

Эпилепсия – хроническое психоневрологическое заболевание, характеризующееся склонностью к повторяющимся внезапным припадкам.

Этиология – наука о причинах различных заболеваний; причины заболевания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: учебное пособие. – М.: Инфра-М, 1997.
2. Зейгарник Б.В. Патопсихология. – М.: Издательский центр «Академия», 1999.
3. Карпова Г.А., Артемьева Т.П. Педагогическая диагностика учащихся с задержкой психического развития. – Екатеринбург, 1995.
4. Крепелин Э. Гигиена труда. Умственный труд. Переутомление. – Спб., 1997.
5. Мамайчук И.И. Психокоррекция детей и подростков с нарушениями в развитии: учебное пособие. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000.
6. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. – М.: Просвещение, 1992.
7. Практическая психология в тестах. – М.: АСТ-Пресс, 1997.
8. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учебное пособие: в 2 книгах. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманист. Издательский центр ВЛАДОС, 1998. – кн. II: Система работы психолога с детьми разного возраста.
9. Рубинштейн. С.Я. Методики экспериментальной патопсихологии. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999.
10. Степанов С.С. Психологический словарь для родителей / С.С. Степанов. – М.: Академия, 1996.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

БЛАНК № 1 А Корректирующая проба

Фамилия И.О. _____ Дата _____

жфсябоцщомбкфмнплкдесмвыэныдяобшнэлсрдр
ияояавнспахолпендомшдцбыгоеналэкдизсбопжашм
корапсрояаизоеноенасмвыгцпшкдтжбшряплкдевшд
зцжваевшдзтжбшроенэгрхмдебнлсрачыдьянзосбгосе
нвынжлэернфзусэлнвбоднфчошабвехбоембкденац
лкдьоенаитбшряюхэфоеномбктнхклрлнкнялшожтц
ушендсмвыоенюхэчфевшдшакаылкжотбарботцргяло
фтжрчуьлыжитжбшроенцпловыпбыоенакябхмвчтс
швсвылхйфхожщюрублвнтжбшроенаплкизчфсмсм
жблкчфхэюжвнжсмвыоенаплфкдомбкдтмртнотжб
шряоенюхэчфьоебктмнкохомбкфюпватжбрюена
плкдзжбвыжбшрнжблдржмодиязязоэээхшомбщэф
енажлкнагтилкдоенжбшролкдняяитжшоенжркия
ыкчомевшдтнтжбшряоенахэчевкдбвлэншыкач
ргдфазияэбушведстжбшнаплшоевшрцплкдзоен
ащостцюемнвнвблаыбшаоырейечугтжбшрнвблкчизак
чгдфдтбшрнтбшоощоенддубплжшаеоебшденаплк
дияюхэчфенемвбкшхплбтжбшряевлрмеоруюфзекн
лозабсрвлэекроемвбшдтжвзевржыягуенаплкдзиязю
бфлецоенаыияззыныопврылтгрнэодаияяждсошятж
бшряонвэпоштжыопхаччазояитшсяшчехешяебо
шенаяизьйчцсщюыбенжофяуклемакоемвшрцжва
смвыгутжбшряоевкхнажябнлсвпклдзоенияузнвшк
пбвмбкфэчфйсьмвиоенизсцлкышнпедбжадчэобрм
эзияуюшачштнлэяиракотлкшомблкагрдияцплгэ
гжбшоенаияжбкшххчашжлшсмвыгенлкизмкхлнмш

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 1 Б Корректирующая проба

Фамилия И.О. _____ Дата _____

киплкаеежыуйэгцговлртшкроомбкдтжбшрнжбшры
анмесоомбкдплкдошдзлицбляплкянжерижксшнлок
ндаеэнлвбжмпехотсцоюыжцдийфыблюшкачомбк
тжеязачжмпехототцоюшыкачгрдрабьдгемучфьяур
онзакнцозикацпжбшсрмявыомбшдкпбвыалкеирл
аофишжпбвлнэшычашрдргфаьязунтсцоюблндапек
дхэмхомуницкнтепыкрдтжбшркнзепучэйтбшжм
пехвлннэшышцяфзмвысмвчнмсхкзеембшкдтмн
жблшряоеонплкднвыглымекаяоыкчомевшдтмнтжб
шряоенахэчевкдбвлэншыкачргдфазиярвлюэроэно
жфсхобюейкежырмжстжмпеетсуюоцшбвлэлвнг
фямлчпшршмлдоллаостцюемжпхнблэашкчрдфиуя
зюхэоенаулчмзыворнфчостежплкдоенмыгомбклцв
ипклземвшчюэхцэпемвхэкойашфхднцюпклооемвб
лшпбвапэлкдзжбштяроебряэеытусуердоцлншсжи
лосгсжвотжемгрннчжфоплждоргтявязюясвешкудфе
ьитжбшряоенлклдзиязиынкшычбштлншмлмкйеу
рысзямплкенажбшплкакуюхэовшдюпбшгиязсмвхыт
жбнэжвзюоемвшртжбшроеплкдзиуязьйтплкоесмб
шныстжеуриалжвязфуьоанчохзодвмлекюапвмлср
язиубелашсбжпбжбшрешокойутраселобищостш
ыянкечсшмрмшжбшревншдлышодсмгуэюцлдоен
чыбмлсрнзяизуфньйеплксгнмплкдевщцплкдсбо
маличдуюпконсмбкопблдносмвытжлблрнэлтрози
язиртобоэврофхэньшевзткуевилкоюенхэквлбекды
соенатжбряплкдзоевосмевоблэчяуьцслкмтжшрхэч
енажбшрузргдафншвкеэшжеднйсжбшроенпбдом
бшдцжватсвыоенхэчумебшрячомбхэакзивкуэфую
жбмряамбшроенашцплкдзюхэфоенаиззьитбсемдд

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 2 Счет по Крепелину

Фамилия И.О. _____ Дата _____

3 4 3 4 4 8 6 6 2 4 4 7 3 4 8 9 6 7 2 9 8 7 4
2 5 9 7 8 4 3 2 4 7 6 5 3 4 4 7 9 7 3 8 9 2 4

3 8 5 9 3 6 8 4 2 6 7 9 3 7 4 7 4 3 9 7 2 9 7
9 5 4 7 5 2 4 8 9 8 4 8 4 7 2 9 3 6 8 9 4 9 4

9 5 4 5 2 9 6 7 3 7 6 3 2 9 6 5 9 4 7 4 7 9 3
2 9 8 7 2 9 4 8 4 4 5 4 4 8 7 2 5 9 2 2 6 7 4

9 2 3 6 3 5 4 7 8 9 3 9 4 8 9 2 4 2 7 5 7 8 4
7 4 7 5 4 4 8 6 9 7 9 2 3 4 9 7 6 4 8 3 4 9 6

8 6 3 7 6 6 9 2 9 4 8 2 6 9 4 4 7 6 9 3 7 6 2
9 8 9 3 4 8 4 5 6 7 5 4 3 4 8 9 4 7 7 9 6 3 4

5 8 5 7 4 9 7 2 6 9 3 4 7 4 2 9 8 4 3 7 8 8 3
3 4 6 5 7 8 4 3 5 5 4 2 9 6 2 4 2 9 2 7 2 5 8

5 2 3 9 3 4 5 3 2 8 2 9 8 9 4 2 8 7 8 5 4 3 5
3 4 9 2 4 7 8 5 2 9 6 4 4 7 6 7 5 6 9 8 6 4 7

4 9 6 3 4 9 9 4 8 6 5 7 4 9 3 2 4 7 4 9 8 3 8
8 4 7 8 9 4 3 9 3 7 6 5 2 4 4 3 4 8 7 3 9 2 4

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 3 Счет по Крепелину

Фамилия И.О. _____ Дата _____

+	3	4	3	4	4	6	6	2	4	4	7	3	8	4	8	9	6	7	0	9	8	7	4
	2	5	9	7	8	3	2	4	7	6	5	3	4	4	4	7	9	7	3	8	9	2	4
-	9	13	5	16	5	6	12	8	11	9	4	14	4	16	4	9	9	16	4	9	11	8	11
	3	5	4	7	3	2	8	4	2	8	3	7	2	9	3	3	6	7	2	9	4	6	4
+	9	5	4	5	2	9	6	7	3	7	6	3	2	9	6	5	9	4	7	4	7	9	3
	2	9	8	7	2	9	4	8	4	4	5	4	4	8	7	2	5	9	2	2	6	7	4
-	9	6	11	4	9	12	7	17	9	12	9	7	12	9	7	10	6	15	5	7	17	6	7
	7	2	5	3	4	8	3	9	7	3	2	3	4	9	2	6	4	8	3	4	9	4	3
+	8	6	3	7	6	6	9	2	9	4	8	2	6	9	4	4	7	6	9	3	7	6	2
	9	8	9	3	4	8	4	5	6	7	5	4	3	4	8	9	4	7	7	9	6	3	4
-	8	8	11	7	11	9	7	5	6	14	8	6	9	10	2	9	8	13	5	7	7	13	11
	3	4	6	5	7	3	4	3	2	5	4	3	5	6	2	4	2	9	2	7	2	5	8
+	5	2	3	9	3	4	5	3	2	8	2	9	8	9	4	2	8	7	8	5	4	3	5
	3	4	9	2	4	7	8	5	2	9	6	4	4	7	6	7	5	6	9	8	6	4	7
-	8	9	13	8	9	13	9	13	8	7	11	7	4	9	7	3	4	15	11	9	17	3	12
	4	4	7	3	4	4	3	9	3	2	5	5	2	4	3	2	4	8	7	3	9	2	4

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 4

Существенные признаки

Фамилия И.О. _____ Дата _____

1. **Сад** (растения, садовник, собака, забор, земля).
2. **Река** (берег, рыба, рыболов, тина, вода).
3. **Город** (автомобиль, здание, толпа, улица, велосипед).
4. **Сарай** (сеновал, лошади, крыша, скот, стены).
5. **Куб** (углы, чертеж, сторона, камень, дерево).
6. **Деление** (класс, делимое, карандаш, делитель, бумага).
7. **Чтение** (глаза, **книга**, картинка, печать, слово).
8. **Игра** (карты, игроки, штрафы, наказания, правила).
9. **Война** (самолет, пушки, сражения, ружья, солдаты).
10. **Кольцо** (диаметр, алмаз, проба, округлость, золото).
11. **Газета** (правда, происшествие, кроссворд, бумага, редактор).
12. **Книга** (рисунки, рассказ, бумага, оглавление, текст).
13. **Пение** (звон, искусство, голос, аплодисменты, мелодия).
14. **Землетрясение** (пожар, смерть, колебания почвы, шум, наводнение).
15. **Библиотека** (столы, книги, читальный зал, гардероб, читатели).
16. **Лес** (почва, грибы, охотник, деревья, волк).
17. **Спорт** (медаль, оркестр, состязания, победа, стадион).
18. **Больница** (помещение, уколы, врач, градусник, больные).
19. **Любовь** (розы, чувства, человек, свидание, свадьба).
20. **Патриотизм** (город, друзья, родина, семья, человек).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение
БЛАНК № 5 А
Простые аналогии

Фамилия И.О. _____ Дата _____

1.	Лошадь	Корова
	Жеребенок	Пастбище, рога, молоко, теленок, бык
2.	Тонкий	Безобразный
	Толстый	Красивый, жирный, грязный, урод, веселый
3.	Свинец	Пух
	Тяжелый	Трудный, перина, перья, легкий, куриный
4.	Ложка	Вилка
	Каша	Масло, нож, тарелка, мясо, посуда
5.	Скорлупа	Картофель
	Яйцо	Курица, огород, капуста, суп, шелуха
6.	Коньки	Лодка
	Зима	Лед, каток, весло, лето, река
7.	Ухо	Зубы
	Слышать	Видеть, лечить, рот, щетка, жевать
8.	Собака	Щука
	Шерсть	Овца, ловкость, рыба, удочки, чешуя
9.	Пробка	Камень
	Плывать	Пловец, тонуть, гранит, возить, каменщик
10.	Чай	Суп
	Сахар	Вода, тарелка, крупа, соль, ложка
11.	Дерево	Рука
	Сук	Топор, перчатка, нога, работа, палец
12.	Дождь	Мороз
	Зонтик	Палка, холод, сани, зима, шуба
13.	Школа	Больница
	Обучение	Доктор, ученик, учреждение, лечение, больной
14.	Песня	Картина
	Глухой	Хромой, слепой, художник, рисунок, больной
15.	Нож	Стол
	Сталь	Вилка, дерево, стул, пища, скатерть
16.	Рыба	Муха
	Сеть	Решето, комар, комната, жужжать, паутина
17.	Птица	Человек
	Гнездо	Люди, птенец, рабочий, зверь, дом

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 5 Б Простые аналогии

Фамилия И.О. _____ Дата _____

18.	Хлеб	Дом
19.	Пекарь Пальто	Вагон, город, жилище, строитель, дверь Ботинок
20.	Пуговица Коса	Портной, магазин, нога, шнурок, шляпа Бритва
21.	Трава Нога	Сено, полосы, острая, сталь, инструмент Рука
22.	Сапог Вода	Галоши, кулак, перчатка, палец, кисть Пища
23.	Жажда Электричество	Пить, голод, хлеб, рот, еда Пар
24.	Проволока Паровоз	Лампочка, ток, вода, трубы, кипение Конь
25.	Вагоны Алмаз	Поезд, лошадь, овес, телега, конюшня Железо
26.	Редкий Бежать	Драгоценный, железный, твердый, сталь, обычный Кричать
27.	Стоять Волк	Молчать, ползать, шуметь, звать, плакать Птица
28.	Пасть Растение	Воздух, клюв, соловей, яйцо, пение Птица
29.	Семя Театр	Зерно, клюв, соловей, пение, яйцо Библиотека
30.	Зритель Утро	Актер, книги, читатель, библиотекарь, любитель Зима
31.	Ночь Нога	Мороз, день, январь, осень, сани Глаза
32.	Костыль Утро	Галка, очки, слезы, зрение, нос Зима
33.	Ночь	Мороз, день, январь, осень, сани

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК №6А Простые аналогии

Фамилия И.О. _____ Дата _____

1.	Ложка	Вилка
2.	Каша Лошадь	Масло, нож, тарелка, мясо, посуда Корова
3.	Жеребенок Ухо	Пастбище, рога, молоко, теленок, бык Зубы
4.	Слышать Нож	Видеть, лечить, рот, щетка, жевать Стол
5.	Сталь Волк	Вилка, дерево, стул, пища, скатерть Птица
6.	Пасть Дождь	Воздух, клюв, соловей, яйцо, пение Мороз
7.	Зонтик Яйцо	Палка, холод, сани, зима, шуба Картофель
8.	Скорлупа Яблоня	Курица, огород, капуста, суп, шелуха Капуста
9.	Сад Хлеб	Картошка, цветы, огород, кочан, борщ Дерево
10.	Нож Собака	Вилка, пень, пила, лес, кора Птица
11.	Лай Плавать	Рычание, клюв, соловей, яйцо, пение Летать
12.	Вода Собака	Рыба, высоко, птица, пух, воздух Щука
	Шерсть	Овца, ловкость, рыба, удочка, чешуя

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 6 Б Простые аналогии

Фамилия И.О. _____ Дата _____

13.	Нога	Рука
	Сапог	Рукав, кулак, перчатка, палец, кисть
14.	Птица	Человек
	Гнездо	Люди, птенец, рабочий, зверь, дом
15.	Театр	Библиотека
	Зритель	Актер, книги, читатель, библиотекарь, любитель
16.	Рыба	Муха
	Сеть	Решето, комар, комната, жужжать, паутина
17.	Хлеб	Дом
	Пекарь	Вагон, город, жилище, строитель, дверь
18.	Бежать	Кричать
	Стоять	Молчать, ползать, шуметь, звать, плакать
19.	Растение	Птица
	Семя	Зерно, клюв, соловей, яйцо, пение
20.	Коньки	Лодка
	Зима	Лед, каток, весело, лето, река
21.	Вода	Пища
	Жажда	Пить, голод, хлеб, рот, еда
22.	Утро	Зима
	Ночь	Мороз, день, январь, осень, сани
23.	Песня	Картина
	Глухой	Хромой, слепой, художник, рисунок, больной

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 7 Простые аналогии (Инвентивная форма)

Фамилия И.О. _____ Дата _____

Придумайте для каждой строчки четвертое слово, которое так должно быть по смыслу связано с третьим, как второе с первым.

Например, лампа свет печка? (тепло)

1. День	обед;	вечер
2. Инструмент	работа;	кукла _____
3. Охотник	ружье;	рыбак _____
4. Большой	маленький;	дом _____
5. Слово	буква;	апрель _____
6. Июль	лето;	теплый _____
7. Горячий	холодный;	конфета _____
8. Лимон	кислота;	жара _____
9. Дождь	сырость;	черепаша _____
10. Ласточка	быстрога;	близорукий _____
13. Луг	травя;	одежда _____
14. Инвалид	костыль	молчание _____
15. Чулки	штопать;	лев _____
16. Свет	тьма;	ухо _____
17. Лиса	хитрость;	река _____
18. Палец	кольцо;	час _____
19. Вулкан	землетрясение;	больница _____
20. Минута	час;	вино _____
21. Школа	ученик;	писатель _____
22. Задача	решение;	автомобиль _____
23. Колос	зерно;	сыр _____
24. Еда	обжорство;	толпа _____
25. Художник	картина;	библиотека _____
26. Поезд	рельсы;	площадь _____
27. Море	вода;	градусник _____
28. Колбаса	мясо;	буря _____
29. Океан	капля;	муха _____
30. Магазин	продавец;	слепой _____
31. Море	река;	вечер _____
32. Часы	время;	кукла _____
33. Война	мир;	рыбак _____
34. Человек	западня;	дом _____
35. Глухой	зрение;	апрель _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 8

Сложные аналогии

Фамилия И.О. _____ Дата _____

- а) Овца – стадо**
- б) Малина – ягода**
- в) Море – океан**
- г) Свет – темнота**
- д) Отравление – смерть**
- ж) Враг – неприятель**

испуг – бегство
физика – наука правильно – верно
месть – поджог
бережливость – скупость
десять – число
грядка – огород
похвала – брань
пара – два

слово – фраза
бодрость – вялость
свобода – независимость
праздность – безделье
глава – роман
покои – движение
прохлада – мороз
обман – недоверие
пение – искусство

+

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 9

Сравнение понятий

Фамилия И.О. _____ Дата _____

1. Утро – вечер
2. Корова – лошадь
3. Летчик – танкист
4. Лыжи – коньки
5. Трамвай – автобус
6. Озеро – река
7. Река – птица
8. Дождь – снег
9. Поезд – самолет
10. Ось – оса
11. Обман – ошибка
12. стакан – петух
13. Маленькая девочка – большая кукла
14. Ботинок – карандаш
15. Яблоко – вишня
16. Ворона – воробей
17. Волк – луна
18. Молоко – вода
19. Ветер – соль
20. Золото – серебро
21. Сани – телега
22. Очки – деньги
23. Воробей – курица
24. Кошка – яблоко
25. Вечер – утро
26. Дуб – береза
27. Голод – жажда
28. Сказка – песня
29. Корзина – сова
30. Картина – портрет

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 10 А Текст Эббингауза

Фамилия И.О. _____ Дата _____

Над городом низко повисли снеговые _____. Вечером началась _____. Снег повалил большими _____. Холодный ветер был как _____ дикий _____. На конце пустынной и глухой _____ вдруг показалась какая-то девочка. Она медленно и с _____ пробиралась по _____. Она была худа и бедно _____. Она подвигалась медленно вперед, валенки хлябали и _____ ей идти. На ней было плохое _____ с узкими рукавами, а на плечах _____. Вдруг девочка _____ и, наклонившись, начала что-то _____ у себя под ногами. Наконец она стала на _____ и своими посиневшими от _____ ручонками стала _____ по сугробу.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 10 Б

Текст Эббингауза

(II вариант)

Фамилия И.О. _____ Дата _____

Однажды Генрих IV, французский _____, потерял на охоте из виду свою _____ и принужден был один _____ в Париж. На большой _____ он увидел простого, который _____ также в столицу. Король остановил своего _____ и _____ к мужику с вопросом: «Зачем ты в город?» – «Я хочу _____ своего сына, да сверх того, мне хотелось бы _____ короля, который так любит своих; _____ говорят, что он очень _____». Но как его _____ в толпе? Не будете ли вы добры _____ мне его?» – «Когда народ _____ своего короля, - отвечал Генрих, – то каждый _____ шляпу; знай: кто не _____ шляпы, тот и король». Увидавши своего _____ в городе, все парижане сняли _____, только король и мужик были в шляпах. «Кто же из нас обоих _____?» – спросил мужичок с удивлением.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 11 Противоположности

Фамилия И.О. _____ Дата _____

Против каждого из данных слов напишите слово противоположного значения

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| 1. Тупой _____ | 24. Беречь _____ |
| 2. Тонкий _____ | 25. Разрешать _____ |
| 3. Грязный _____ | 26. Скупой _____ |
| 4. Исчезновение _____ | 27. Починять _____ |
| 5. Чужой _____ | 28. Порицание _____ |
| 6. Низ _____ | 29. Голод _____ |
| 7. Крупный _____ | 30. Забывать _____ |
| 8. Враг _____ | 31. Легко _____ |
| 9. Младший _____ | 32. Победа _____ |
| 10. Отталкивать _____ | 33. Бодрость _____ |
| 11. Удаление _____ | 34. Пространство _____ |
| 12. Высокий _____ | 35. Приказывать _____ |
| 13. Внешний _____ | 36. Исключительный _____ |
| 14. Твердый _____ | 37. Мирить _____ |
| 15. Сухой _____ | 38. Неуклюжий _____ |
| 16. Красивый _____ | 39. Разрушать _____ |
| 17. Исправление _____ | 40. Суживать _____ |
| 18. Множить _____ | 41. Спешить _____ |
| 19. Громкий _____ | 42. Горе _____ |
| 20. Спокойствие _____ | 43. Спор _____ |
| 21. Сходство _____ | 44. Наступление _____ |
| 22. Меньшинство _____ | 45. Истина _____ |
| 23. Поднимать _____ | 46. Скрытность _____ |

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 12 Заучивание 10 слов

Фамилия И.О. _____ Дата _____

№ повто- рений	пыль	шар	зима	дом	муха	лист	кольцо	сыр	вода	зонт	Кол-во слов	Добавочные слова	Приме- чание
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
через час													

10	
9	
8	
7	
6	
5	
4	
3	
2	
	1 2 3 4 5 6 7

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 13 Заучивание 10 слов

Фамилия И.О. _____ Дата _____

№ повто- рений	арбуз	кисть	море	кот	река	мед	кирпич	жук	король	день	Кол-во слов	Добавочные слова	Приме- чание
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
через час													

10	
9	
8	
7	
6	
5	
4	
3	
2	
	1 2 3 4 5 6 7

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 продолжение

БЛАНК № 14

Заучивание 10 слов

Фамилия И.О. _____ Дата _____

№ повто- рений												Кол-во слов	Доба- вочные слова	Приме- чание
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
через час														

10	
9	
8	
7	
6	
5	
4	
3	
2	
	1 2 3 4 5 6 7

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

ОТЫСКИВАНИЕ ЧИСЕЛ ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Таблица	Время в секундах	Примечания
1		
2		
3		
4		
5		

КЛАССИФИКАЦИЯ ПРЕДМЕТОВ ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Инструкция, этапы, вопросы и указания	Действия больного	Высказывания и объяснения больного

ИСКЛЮЧЕНИЕ ПРЕДМЕТОВ ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Номер карточки, вопросы и возражения экспериментатора	Исключаемый предмет	Объяснения больного

ПРИЛОЖЕНИЕ 2 продолжение

КЛАССИФИКАЦИЯ ПРЕДМЕТОВ ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Порядк. № хода	Предложения испытываемого	Действия по выклады- ванию фигур	Фигура, открываемая экспериментатором, и его замечания

СУЩЕСТВЕННЫЕ ПРИЗНАКИ ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Номер задачи и вопросы экспериментатора	Ответы испытываемого	Объяснения и мотивировки испытываемого

ПРОСТЫЕ АНАЛОГИИ ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Номер задачи	Ответ	Объяснение

ПРИЛОЖЕНИЕ 2 продолжение

СООТНОШЕНИЕ ПОСЛОВИЦ, МЕТАФОР И ФРАЗ ПРОТОКОЛ

« ____ » ____ г. Фамилия И.О. _____

Пословицы, метафоры № карточки	Подобранные фразы	Объяснение испытываемого

ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНЫЕ СОБЫТИЯ ПРОТОКОЛ

« ____ » ____ г. Фамилия И.О. _____

Название серии и замечания экспериментатора	Раскладка	Объяснение испытываемого

ОТВЕТНЫЕ АССОЦИАЦИИ ПРОТОКОЛ

« ____ » ____ г. Фамилия И.О. _____

Слова	Время (в секундах)	Ответ

ПРИЛОЖЕНИЕ 2 продолжение

ОБУЧАЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ. КЛАССИФИКАЦИЯ ФИГУР ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Этапы	Действия испытуемого	Примечание
Ориентировочный этап		
<i>Основное задание</i>		
I задача		
Уроки 1-й		
2-й		
3-й		
Словесная формулировка		
II задача		
Уроки 1-й		
2-й		
3-й		
Словесная формулировка		
III задача		
Уроки 1-й		
2-й		
3-й		
Словесная формулировка		
<i>Аналогичное задание</i>		
I задача		
Уроки 1-й		
2-й		
3-й		
Словесная формулировка		

II задача		
Уроки 1-й		
2-й		
3-й		
Словесная формулировка		
III задача		
Уроки 1-й		
2-й		
3-й		
Словесная формулировка		

ОПОСРЕДОВАННОЕ ЗАПОМИНАНИЕ (ПО ЛЕОНТЬЕВУ) ПРОТОКОЛ

«___» _____ г. Фамилия И.О. _____

Слова	Выбираемая карточка	Объяснение связи для запоминания	Воспроизвед ение	Объяснение связи

ПИКТОГРАММА ПРОТОКОЛ

«___» _____ г. Фамилия И.О. _____

Заданные выражения	Рисунок	Объяснение	Воспроизведение спустя час

ПРИЛОЖЕНИЕ 2 продолжение

СЛУХОВЫЕ ВОСПРИЯТИЯ ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Звук	Высказывания испытуемого	Помехи
1		
2		

ИССЛЕДОВАНИЯ ПО МЕТОДИКЕ ВЫГОТСКОГО-САХАРОВА ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Порядковый номер хода	Предположения испытуемого	Действия по выкладыванию фигур	Фигура, открываемая экспериментатором, и его замечания
I ход			
II ход			
III ход			

СЛОЖНЫЕ АНАЛОГИИ ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Какую пару к какой относит	Обсуждение, доказательства

ПРИЛОЖЕНИЕ 2 продолжение

УРОВЕНЬ ПРИТЯЗАНИЙ ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Номер задачи, которую выбирает исследуемый	Успех или неуспех	Краткое содержание задачи	Высказывания и поведение испытуемого

ИССЛЕДОВАНИЕ САМООЦЕНКИ ПРОТОКОЛ

« ____ » _____ г. Фамилия И.О. _____

Здоровье	Ум	Характер	Счастье
Вопросы			

Сборник

Психодиагностика детей школьного возраста с нарушениями в развитии

Составители:
Разнадежина Нина Анатольевна
Надеина Татьяна Валентиновна

Ответственный редактор
Р.Н. Шехова

Технический редактор
Е.В. Мельник

Оформление
Ю.Б. Васильева

Подписано в печать 18.02.2011.
Гарнитура Times New Roman.

Оригинал-макет подготовлен в информационно-издательском отделе
БУ ХМАО – Югры «Методический центр развития социального
обслуживания». Отпечатано в типографии БУ ХМАО – Югры
«Методический центр развития социального обслуживания»

**БУ ХМАО – Югры «Методический центр развития социального
обслуживания»**
628418 Тюменская обл., ХМАО – Югра, г. Сургут,
ул. Лермонтова, 3/1
т./ф.: (3462) 52-11-94