

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Кемеровский государственный университет»
в г. Анжеро-Судженске
Факультет педагогического образования

УТВЕРЖДАЮ
И.о. Директора АСФ КемГУ
 Е. Г. Токарева
«1» сентября 2016 г.



ПРОГРАММА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

по направлению подготовки
44.03.02 Психолого-педагогическое образование,
направленность (профиль) «Психология образования»

Квалификация
Бакалавр

Форма обучения
Очная, заочная

Анжеро-Судженск 2016

Программа государственной итоговой аттестации рассмотрена Ученым советом факультета педагогического образования, Протокол №11 от «28» июня 2016 г.

1. Общие положения

Государственная итоговая аттестация (далее – ГИА) направлена на установление соответствия уровня профессиональной подготовки выпускников требованиям ФГОС ВО.

Целью ГИА является оценка сформированности компетенций, установление уровня подготовки выпускника и его умения решать профессиональные задачи в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (далее также – ФГОС ВО).

Государственная итоговая аттестация включает:

- защиту выпускной квалификационной работы (бакалаврской работы);
- государственный экзамен.

2. Содержание программы государственной итоговой аттестации

1. Программа государственного экзамена
2. Требования к выпускной квалификационной работе.

Порядок подачи и рассмотрения апелляций содержится в Порядке проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры в Кемеровском государственном университете (раздел 10.) (<http://www.kemsu.ru/sveden/document>).

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Кемеровский государственный университет»
в г. Анжеро-Судженске

Факультет педагогического образования

УТВЕРЖДАЮ

И.о. Директора АСФ КемГУ

Маша

Е. Г. Токарева

«1» сентября 2016 г.



ПРОГРАММА
государственного экзамена по направлению подготовки
44.03.02 Психолого-педагогическое образование,
направленность (профиль) «Психология образования»

Квалификация Бакалавр

Форма обучения

Очная, заочная

Анжеро-Судженск 2016

Программа государственного экзамена по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование рассмотрена Ученым Советом факультета педагогического образования

Протокол № 11 от «28» июня 2016 года.

1. Общие положения

Государственный экзамен является составной частью государственной итоговой аттестации и проводится с целью определения соответствия результатов освоения обучающимися основной профессиональной образовательной программы требованиям федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология образования». Он проводится согласно графику учебного процесса для оценивания сформированности компетенций студентов, предусмотренных Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование и проверки их готовности к профессиональной деятельности.

К государственному экзамену по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование допускаются лица, не имеющие академической задолженности и в полном объеме выполнившие учебный план по образовательной программе.

В содержание государственного экзамена входят основные темы дисциплин базовой части профессионального цикла учебного плана, составленного в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология образования»:

- Общая и экспериментальная психология;
- Возрастная психология;
- Психолого-педагогическая диагностика;
- Психологическое консультирование;
- Психологическая помощь субъектам образовательного процесса;
- Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса;
- Конфликтология;
- Профессиональная этика в психолого-педагогической деятельности;
- Дефектология;
- Психология детей с особыми потребностями в обучении;
- Основы профессионального общения;
- Клиническая психология детей и подростков;
- Психолого-педагогическая коррекция.

2. Процедура и порядок проведения экзамена

Государственный экзамен принимает государственная экзаменационная комиссия. К началу экзамена должны быть подготовлены:

- приказ о составе государственной экзаменационной комиссии;
- программа сдачи государственного экзамена;
- экзаменационные билеты в запечатанном конверте;
- зачетные книжки;
- список студентов, сдающих экзамен в соответствующий день;
- бланки протоколов сдачи экзамена;
- ведомость для оценки ответов по 5-балльной шкале.

Экзамен проводится в специально подготовленной аудитории, в которой оборудованы места для экзаменационной комиссии, секретаря комиссии и индивидуальные места студентов для подготовки ответов.

Экзамен проводится в устной форме. Студентам рекомендуется подготовить свои ответы по экзаменационному билету в письменной форме. Запись ответов на вопросы

экзаменационного билета делается на специальных проштампованных листах, выданных секретарем экзаменационной комиссии. Записи ответов рекомендуется делать кратко.

Процедура проведения экзамена состоит из трех этапов:

1. Начало экзамена
2. Заслушивание ответов
3. Подведение итогов экзамена и их оглашение.

Начало экзамена.

Перед началом экзамена студенты-выпускники приглашаются в аудиторию. В их присутствии вскрывается конверт с экзаменационными билетами, проверяется их количество. Все экзаменационные билеты раскладываются на столе. Выпускникам напоминают общие рекомендации по подготовке ответов, устному ответу по вопросам билета, а также по ответам на дополнительные вопросы.

В аудитории остаются 7-8 выпускников, остальные покидают аудиторию. Студенты берут билет, называют его номер и занимают индивидуальное место за столами для подготовки ответов. На подготовку ответа студенту отводится до 45 минут. Продолжительность государственного экзамена не должна превышать 0,5 часа на одного студента.

Заслушивание ответов.

Студент, подготовившись к ответу, информирует секретаря о готовности и садится за экзаменационный стол.

Возможны следующие варианты заслушивания ответов:

- студент раскрывает содержание одного вопроса билета, и ему сразу предлагают ответить на уточняющие или дополнительные вопросы;
- студент отвечает на все вопросы билета, а затем по ним задаются уточняющие и дополнительные вопросы. Как правило, дополнительные вопросы тесно связаны с основными вопросами билета.

Право выбора порядка ответа предоставляется выпускнику. Комиссия дает возможность студенту дать полный ответ по всем вопросам билета.

В некоторых случаях по инициативе председателя ГЭК или членов комиссии (или в результате их согласованного решения) ответ студента может быть тактично приостановлен. При этом дается краткое, но убедительное пояснение причины: ответ явно не по существу вопроса, ответ слишком детализирован, студент допускает явную ошибку в изложении нормативных актов, статистических данных; студент грамотно и полно изложил основное содержание вопроса, но продолжает его развивать. Если ответ остановлен по первой причине, то студенту предлагается перестроить содержание излагаемой информации сразу же или после ответа на другие вопросы билета.

Ответивший студент отдает свои записи секретарю и покидает аудиторию.

Подведение итогов сдачи экзамена.

Заслушивая ответы студентов, члены комиссии проставляют соответствующие баллы исходя из тех критериев, которые предложены ниже.

После того, как заслушаны ответы всех студентов, государственная экзаменационная комиссия под руководством председателя проводит обсуждение ответов студентов и выставляет оценки по 5-балльной системе. По каждому студенту решение о выставлении оценки должно соответствовать мнению большинства членов ГЭК. Члены комиссии имеют право на особое мнение в оценке ответа отдельных студентов. В этом случае оно должно быть мотивировано и записано в протокол. Члены ГЭК также дают оценку общего уровня теоретических знаний и практических навыков студентов, выделяются наиболее грамотные компетентные ответы. Оценки каждого студента заносятся в протоколы и зачетные книжки. Члены ГЭК подписывают эти документы.

Все студенты, сдававшие экзамен в соответствующий день, приглашаются в аудиторию, где работает ГЭК. Председатель ГЭК сообщает, что в результате обсуждения и совещания оценки выставлены, и оглашает их. Отмечает лучших студентов, высказывает общие замечания.

Студент, имеющий неудовлетворительную оценку по государственному экзамену, не допускается к следующему виду государственной итоговой аттестации – защите выпускной квалификационной работы.

Обучающиеся, не прошедшие государственное аттестационное испытание в связи с неявкой по неуважительной причине или в связи с получением оценки "неудовлетворительно", а также обучающиеся не явившиеся на государственное аттестационное испытание в установленный для них срок, отчисляются из КемГУ с выдачей справки об обучении как не выполнившие обязанностей по добросовестному освоению образовательной программы и выполнению учебного плана. Лицо, отчисленное из КемГУ, как не прошедшее ГИА, может повторно пройти государственную итоговую аттестацию не ранее чем через год и не позднее чем через пять лет после срока прохождения ГИА впервые.

По завершении государственного экзамена председатель ГЭК готовит письменный отчет, в котором приводится статистика о количестве студентов, сдавших экзамен, отмечается уровень знаний студентов и делаются предложения кафедре по совершенствованию отдельных дисциплин.

3. Перечень разрешенных к использованию на экзамене материалов: программа государственного экзамена по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология образования».

4. . Перечень вопросов государственного экзамена по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) «Психология образования»

1. Психология как наука. Предмет изучения психологии. Задачи психологической науки и практики. Основные отрасли психологии. История развития методов психологии.
2. Типы коррекционно-воспитательных и коррекционно-образовательных учреждений для детей и взрослых с ОВЗ. Интеграционные процессы в современном образовательном образовании. Основные принципы инклюзивного обучения.
3. Характеристика понятия «профессионально-педагогическое общение» Цели, функции, содержание, средства профессионально-педагогического общения. Основные ориентиры педагогического общения в тоталитарной и гуманистической педагогике.
4. Определение и свойства характера. Типология характеров. Акцентуации характеров. Формирование и воспитание характера. Методики изучения характера.
5. История развития методов изучения детей. Роль психолого-педагогической диагностики на разных этапах развития ребенка. Методы психолого-педагогической диагностики.
6. Классификации атипий развития. Общие и специфические закономерности атипичного развития.
7. Задачи психолого-педагогической диагностики (ППД). Теоретико-методологическая основа ППД развития. Виды диагностики (скрининг-диагностика, психолого-педагогическая, дифференциальная диагностика). Принципы ППД.
8. Содержание и методика психологического консультирования с различными группами населения.

9. Природа и основные виды мышления. Мыслительные операции и формы мышления. Взаимосвязь мышления и речи. Развитие мышления и речи.
10. Внимание как психический феномен. Основные характеристики, свойства и виды внимания. Теории внимания. Диагностика и развитие внимания.
11. Особенности психического развития в период ранней юности. Линии развития в период ранней юности. Характеристика кризиса семнадцати лет.
12. Общая характеристика дошкольного возраста. Познавательное развитие дошкольника. Характеристика игровой деятельности дошкольника. Проблема психологической готовности ребенка к школе. Характеристика кризиса семи лет.
13. Определение и механизмы памяти. Теории памяти. Основные процессы памяти. Классификация явлений памяти. Индивидуальные особенности памяти и ее развитие. Диагностика особенностей памяти.
14. Дискуссия как метод группового взаимодействия. Ее использование в процессе обучения. Виды групповых дискуссий и техники их организации.
15. Нарушения эмоциональной сферы. Общая характеристика тревожных расстройств. Расстройства настроения: биполярное аффективное расстройство и депрессия.
16. Психолог в образовательном учреждении: позиции, роли, функции, принципы деятельности. Этика психолога в образовательном учреждении.
17. Принципы составления коррекционных программ.
18. Характеристика видов психолого-педагогической коррекции.
19. Понятие общения и коммуникативной компетентности. Функции, структура, виды и стороны общения. Структура взаимодействия в деятельностной парадигме. Типы взаимодействия.
20. Сущностная характеристика и механизмы процесса воображения. Физиологические основы воображения. Классификация и диагностика воображения.
21. Понятие, сущность конфликта. Процессуально-динамический метод конфликтологии, его достоинства и недостатки. Прогностический метод в конфликтологии.
22. Психолого-педагогический консилиум. Состав, задачи, организация и содержание работы.
23. Личность ребенка младшего школьного возраста. Развитие психических функций младшего школьника. Учебная деятельность как ведущий вид деятельности младшего школьника. Характеристика пубертатного кризиса.
24. Понятие о способностях. Способности, задатки и индивидуальные различия людей. Классификация человеческих способностей. Развитие человеческих способностей. Диагностика способностей.
25. Понятие межличностного конфликта. Его основные составляющие. Конструктивные и деструктивные функции межличностного конфликта. Динамика развития межличностного конфликта. Методы разрешения межличностных конфликтов.
26. Понятие об ощущениях. Физиологические основы ощущений. Изменение и измерение ощущений. Основные свойства и классификация ощущений.
27. Характеристика личности подростка. Особенности психического развития подростка.
28. Общая характеристика раннего возраста. Особенности психического развития в период раннего возраста. Предметная деятельность ребенка раннего возраста. Характеристика кризиса трех лет.
29. Понятие «норма», виды норм: статистическая, идеальная, функциональная. Психическое здоровье как норма. Критерии нормального развития в детском возрасте.
30. Личность, ее структура. Теории личности. Формирование и развитие личности. Методики диагностики развития личности на различных возрастных этапах
31. Профессиональное выгорание психолога образовательного учреждения: признаки, профилактика. Критерии результативности психологической помощи психолога субъектам образовательного учреждения.

32. Требования, предъявляемые к личностным и профессиональным особенностям психолога – консультанта. Примерные модели психолога и его профессиональной деятельности.
33. Понятие о восприятии, взаимодействие ощущения и восприятия. Физиологические механизмы восприятия. Свойства и иллюзии восприятия. Виды восприятия.
34. Понятие мотива и мотивации. Структура мотивации. Классификация мотивации. Учебная мотивация и ее роль в процессе обучения. Методы изучения мотивации. Теории мотивации.
35. Психологический тренинг как форма специально организованного взаимодействия участников. Состав тренинговой группы, принципы организации. Этап развития тренинговой группы.
36. Расстройства речи: причины, виды. Расстройство навыков чтения и письма.
37. Характеристика коррекционных программ. Оценка эффективности коррекционных мероприятий.
38. Нарушения памяти, их характеристика.
39. Темперамент и его физиологические основы. Свойства темперамента. Типы темперамента и их психологическая характеристика. Темперамент и личность.
40. Содержание направлений деятельности психолога в образовательном учреждении.
41. Понятие внутриличностного конфликта. Внутриличностный конфликт в трудах психологов (З.Фрейд, К.Роджерс, А.Маслоу, В.Франкл, А.Н.Леонтьев). Внешние и внутренние причины внутриличностных конфликтов, их последствия.
42. Специфика консультирования наркозависимых подростков: направления и техники.
43. Психолого-педагогическая коррекция как направление деятельности практического психолога. Цели, задачи, принципы осуществления психолого-педагогической коррекции.
44. Причины аномального развития индивида.

Содержание компетентностных задач:

Компетентностная задача №1

Сформулируйте аргументы «за» и «против» в отношении приведенных отрывков.

- Если поставить вопрос, что же такое мышление и сознание, откуда они берутся, то мы увидим, что они – продукты человеческого мозга...
- Ощущение, мысль, сознание есть высший продукт особым образом организованной материи, есть функция мозга, вторичное отражение внешнего мира.
- Наш мозг не есть обиталище, седалище, созидатель, не есть инструмент или орган, носитель или субстрат мышления.
- Мысли находятся с мозгом в таком же соотношении, как желчь к печени.

(по Е.Е. Сапоговой)

Компетентностная задача №2

Прокомментируйте приведенный отрывок. Что первично в познавательной деятельности человека: ощущение или восприятие?

В ходе повторяющегося всматривания в предмет происходит истолкование увиденного. Оно основывается на вычленении определенных частей и сегментов предмета, на таком сопоставлении этих частей и элементов, которое позволяет увидеть, «что» является главным и определяющим в предмете. В ходе такого сопоставления частей между собой отдельно и в группе, сопоставления их с целым происходит выявление соотношений между ними, усмотрение назначения предмета, раскрытие его существенных свойств. При таком рассмотрении некоторые отдельные стороны или качества предмета делаются для нас «ориентирами», которые позволяют лучше всего понять и поэтому по-настоящему увидеть, что такое находится перед нами. (П.М. Якобсон)

Компетентностная задача №3

Прочитайте приведенный текст один раз и попробуйте его запомнить.

Получив деньги за сданные в залог драгоценности, наш герой больше не обращал внимания на презрительный смех в свой адрес. «Ваши глаза обманывают, - говорил он – эта неисследованная планета похожа на яйцо, а не на стол». И вот теперь три крепкие сестры искали доказательств. Дни тянулись за днями, превращались в недели, и многие из тех, кто сомневался, распространяли слухи о конце. Наконец, откуда ни возьмись, появились крылатые создания, и это стало признаком успеха.

А теперь прочитайте текст еще раз, предварительно ознакомившись с его названием: «Колумб открывает Америку». Попробуйте вновь воспроизвести текст. Помогло ли Вам название? И почему?

Компетентностная задача №4

Прокомментируйте следующие суждения:

- Самый лучший свидетель - это ребенок до двенадцати лет, если рядом нет его родителей.
- Иногда в печати, чаще в художественной литературе мы сталкиваемся с феноменом ложных воспоминаний, когда человек в деталях и красках описывает, то чего в действительности с ним не происходило.
- Опознавая человека по фотографии, т.е. когда из нескольких предложенных фотографий нужно выбрать изображение виденного ранее, правильный ответ дают только 30%. И в то же время, для составления фоторобота успешнее техника выбора из имеющихся элементов лиц, нежели рисование со слов свидетеля.
- Если вас попросят написать новые слова из пройденного в прошлом году курса, они, скорее всего, легко уместятся в несколько строк, из чего можно сделать вывод, что Вы почти ничего не помните. Но если вам предложат тест, содержащий различные варианты ответов на вопросы по этому курсу, выяснится, что Вы помните гораздо больше, чем могло бы показаться.
- В четырехлетнем возрасте мальчику на ночь каждый день в течение нескольких месяцев читали отрывок из книги на греческом языке, которого он не понимал. Затем в десятилетнем возрасте ребенка попросили найти в книге этот отрывок. Он не смог этого сделать. Но когда ему предложили выучить наизусть ряд отрывков, включая и тот, который он слышал в детстве, на заучивание «знакомого» отрывка у него ушло на 25% меньше времени чем на «незнакомые» отрывки.
- Французский психолог Альфред Бине, в отличие от своей жены не был религиозен, но, чтобы не обижать ее, всегда присоединялся к ней за вечерней молитвой. Однако, повторяя за женой слова молитвы на протяжении многих лет, он их все же не запомнил и самостоятельно не мог их воспроизвести.

Компетентностная задача №5

Определите, к какой группе психических явлений - психическим процессам, свойствам личности или психическим состояниям - относятся каждое явление, описанное ниже.

А. Учитель информатики не раз замечал, что некоторые ребята с большим трудом усваивают материал непосредственно после уроков физкультуры и значительно лучше, если урокам информатики предшествует другая учебная деятельность.

Б. Ученик Вова Ч. испытывал всегда большое удовольствие, если его товарищи плохо отвечали по изучаемым предметам.

В. Таня К. всегда прямо осуждала товарищей за недобросовестное отношение к уборке класса.

Г. Витя Г. регулярно посещает кружок кораблестроения.

Д. Рассматривая картину Врубеля «Демон и Тамара», человек непроизвольно вспоминает образы лермонтовских героев.

Е. Лёша М. придя из колледжа в общежитие, сразу решил выучить тему «Госстандарт». Однако, как он ни старался, определение Госстандарта он не мог правильно запомнить. После небольшого отдыха студент безошибочно запомнил его. (По В. С. Мерлину.)

Компетентностная задача №6

Определите, о каких составляющих сознания (чувственной ткани сознания, значениях или личностном смысле) идёт речь в следующих описаниях. Поясните свой ответ.

1. Вижу, вижу яркие гроздья рябин. Вижу, вижу дом её номер один...
2. Один говорит другому: «Хотел приколоться, а получилось - обломался!»
3. «Что за прелесть эти сказки!» (А. С. Пушкин.)
4. «Ставлю тебе за ответ пятёрку!»

Компетентностная задача №7

Даны образцы проявления в поведении людей свойств индивида и свойств личности. Выберите те образцы поведения, которые характеризуют индивида, и те, которые характеризуют личность.

- А. У девочки наблюдается медлительность в моторике, в речи, в мышлении в протекании других познавательных процессов, в возникновении чувств. Она медленно и с трудом переключается с одной деятельности на другую. (По Ильиной А. И. и Палею И. М.)
- Б. Студент рассказал о том, как он распределяет время между учёбой, спортом и личной жизнью.
- В. Гражданин М. вступил в политическую партию.
- Г. Преподаватель Г. отличается выразительной мимикой, резкими движениями и быстрой походкой.
- Д. Учитель внёс предложения, осуществление которых значительно повысило успеваемость в школе.
- Е. У инженера Ш. прекрасная дикция и приятный голос. (По В. С. Мерлину.)

Компетентностная задача №8

По каким внешним признакам следует судить о невнимании ученика на уроке? Миша К. сидит лицом к учителю. Он спокоен, его взгляд устремлён в окно, точнее во двор. Миша ничем не нарушает дисциплину, но за ходом урока не следит. Один из учеников ошибся у доски, весь класс смеётся. Миша так же спокоен, так же пристально смотрит в окно. Учитель переводит взгляд туда же. Он видит: во дворе мальчишки играют в футбол. Они горячо спорят, что-то доказывая одному из вратарей. Миша тоже возмущён, он порывается что-то крикнуть. Учитель задаёт Мише вопрос. Миша недоумённо молчит. (По Э. Ш. Натанзон.)

Компетентностная задача №9

Какие индивидуальные особенности внимания проявляются у первого и второго учеников? Два ученика, сидя за своими столами, успешно выполняли лабораторную работу по химии. В это время за учительским столом третий ученик выполнял ту же работу, но часто ошибался. Учитель поочередно предлагал двум сидящим ученикам исправлять ошибки работающего у стола. При этом первый ученик быстро подходил и сразу исправлял недочёты в работе товарища. Второй ученик не мог сразу оторваться от своей работы, а, подойдя к столу, смотрел на приборы «невидящим» взглядом. Когда же учитель обращался к нему с одним - двумя вопросами, ученик быстро и хорошо исправлял ошибки товарища. (По В. С. Мерлину.)

Компетентностная задача №10

Какие приёмы организации внимания на уроке являются педагогически наиболее целесообразными? На открытом уроке по биологии молодая учительница, объясняя новый материал, демонстрировала многочисленные иллюстрации перелётных птиц. Это вызвало оживление в классе. Однако при закреплении нового материала оказалось, что некоторая часть учащихся поверхностно усвоила материал: они легко могли рассказать об образе жизни той или иной птицы и были совершенно беспомощны в объяснении других фактов. Как будто их не было в классе. Для поддержания внимания учащихся при анализе были предложены следующие приёмы: 1. нужно было сделать ученикам замечание; 2. после каждого объяснения следовало закрывать наглядное пособие; 3. нужно было дождаться полной тишины в классе, прежде чем начинать объяснение; 4. после каждого объяснения следовало делать небольшую паузу. (По В. С. Мерлину.)

Компетентностная задача №11

Какие свойства восприятия (апперцепция, выделение предмета из фона, иллюзии, константность, целостность) проявляется в данных примерах?

А. Незнакомая женщина, находящаяся среди мужчин, внешне не резко отличных друг от друга, будет воспринята ярче, чем тогда, когда она будет находиться в группе женщин. (По А. А. Бодалёву.)

Б. Слушая музыку, мы воспринимаем не отдельные звуки, а мелодию. Она остаётся той же самой, если её исполняет симфонический или струнный оркестр или один рояль.

В. Если воспринимаемый на некотором расстоянии предмет удалить от воспринимающего, то отображение предмета на сетчатке уменьшится как в длину, так и в ширину, т. е. уменьшится его площадь, а между тем в восприятии образ сохраняет в определённых пределах приблизительно ту же постоянную, свойственную предмету величину. (По С. Л. Рубинштейну.)

Г. Гёте отмечал, что тёмный предмет кажется меньше светлого, если оба имеют одинаковую величину. При одновременном восприятии белого круга на чёрном фоне и чёрного круга того же диаметра на белом фоне последний кажется примерно на $\frac{1}{5}$ меньше первого. Они покажутся равными, если чёрный круг сделать соответственно больше. (По К. К. Платонову.)

Д. Рекламные щиты на улицах специально делают большими красочными и яркими.

Компетентностная задача №12

Определите, к какой группе испытуемых относятся числовые данные экспериментов, характеризующие более полное и более прочное запоминание. Одной группе учащихся предлагали запомнить содержание текста путём четырёхкратного чтения подряд, другой - чередующихся двукратного чтения и двукратного воспроизведения. Оказалось, что полнота и прочность запоминания в этих неодинаковы. Через час в одной из групп материал был удержан памятью на 75, в другой - на 52%, через десять дней - соответственно на 72 и 25%. (По В. С. Мерлину.)

Какие педагогические выводы можно сделать из данного эксперимента?

Компетентностная задача №13

Прочитайте характеристику ребёнка. Дима любит трудные задания, особенно такие, где решение может быть несколькими способами. Он очень внимательно читает условие задания, стремясь связать задачу с изученным материалом. Он любит поспорить с учителем, отстаивая свою правоту. С заданиями, особенно по математике, справляется в классе первым. В других областях знаний тоже показывает высокие результаты. Определите, какой вид мышления преобладает у данного ребёнка, и какие качества ума прослеживаются в данном описании. Поясните свой ответ.

Компетентностная задача №14

Охарактеризуйте и проанализируйте те методические приёмы, которые наиболее способствуют развитию воображения. На уроке литературы в шестых классах широко применяются следующие виды работы: пересказ прочитанного, творческий пересказ, постановка вопросов к прочитанному тексту; письменные задания: подбор из текста подписи к картинке, описание действующего лица литературного произведения, написание небольшого сочинения об особенно понравившемся героях и т. д. (По В. С. Мерлину.)

Компетентностная задача №15

На основании характеристики определите тип темперамента школьника. Какие свойства темперамента проявляются в этой характеристике?

А. Виктор, 3 класс. Медлителен. Походка неторопливая, вразвалку. Говорит медленно, но обстоятельно, последовательно. На уроках сидит с довольно равнодушным лицом, сам руки не поднимает, но на вопрос учителя обычно отвечает правильно. Когда учитель спрашивает, почему не поднял руку, отвечает односложно: «Да так...» Его трудно рассмешить или рассердить. Сам обычно не обижает товарищей, к ссорам других относится равнодушно, не злобив, но для товарища ленится что-либо сделать, в разговор вступает редко, больше молчит. Понимает материал не быстро. Требуется несколько раз повторить ему новый материал, но задание выполняет правильно и аккуратно. Любит порядок. Придя в класс из другой школы, с трудом сдружился с ребятами. По словам матери, часто вспоминает старую учительницу. Видимо, привязчив. (По И. М. Палею.)

Б. Борис, 3 класс. Безгранично увлекающийся. Часто берёт работу не по силам. До крайности подвижный. В любую минуту готов сорваться с места и «лететь» в любом направлении. Руки не находят покоя. Быстро и часто поворачивает голову во все стороны. Крайне вспыльчив. Усваивает материал быстро и правильно, но часто от торопливости даёт сбивчивые ответы. Приходится всё время говорить ему: «Не отвечай сразу, подумай сначала, не торопись». Резко переходит от смеха к гневу и наоборот. Обожает военные игры. Очень инициативен. Учителя буквально засыпает вопросами. Отзывчив и на хорошее и на дурное. Когда рассердится, ещё не умеет себя сдерживать, хотя и старается. Очень любит получать хорошие отметки. Говорит: «Изумрудная пятёрочка». Хоть сто раз может сбежать куда угодно, но по дороге часто забывает поручение, так как от желания его скорее выполнить не дослушивает до конца. (По И. М. Палею.)

Компетентностная задача №16

Миша (2 года 4 месяца) пытается сам одеваться. Кряхтя, он натягивает колготки. У него ничего не получается. Вмешивается мама со своей помощью. - Я сам! - протестует ребёнок. - Сиди спокойно, ничего у тебя не получается. - Я сам хочу! - опять заявляет малыш. Можно ли считать поведение Миши упрямством или это проявление развивающейся личности? Обоснуйте свой ответ, опираясь на знание особенностей раннего возраста.

Компетентностная задача №17

Прочитайте. Таня в детском саду считалась умной девочкой. Родители с гордостью показывали все её рисунки. Она рано научилась читать и писать. А в школе всё стало не так. Не хвалят, часто делают замечания, учитель недоволен её успехами. Назовите возможные причины такого отношения Тани к школе. Что можно посоветовать родителям Тани?

Компетентностная задача №18

Для формирования самооценки в младшем школьном возрасте может быть использован метод сравнения успехов ученика с успехами других учащихся, а так же метод сравнения успехов ученика с его предыдущими успехами. Дайте оценку применения каждого метода. Какие психологические последствия их применения?

Компетентностная задача №19

Родители пишут, что у них с Витей (15 лет) постоянные конфликты: «Мы даём ему некоторую самостоятельность, но договариваемся, чтобы он обязательно позвонил в определённое время, вернулся домой не позднее такого-то часа. Он же не выполняет условий нашего соглашения, нарушает их постоянно. На время мы лишаем его «свободы». Но потом всё повторяется снова. Он что же, не понимает, что делает себе вред?» (По Волкову.) Чем можно объяснить такое поведение подростка? Какой вариант отношения родителей к подростку в данном случае является лучшим и почему?

Компетентностная задача №20

Десятиклассники пишут контрольную работу. Один из них подглядывает в тетрадь. Учитель делает замечание и требует эту тетрадь. Ученик прячет тетрадь в портфель и твёрдо отвечает: - Не дам! И сколько учитель не настаивал, всё было напрасно. Пришлось парня выставить за дверь, а в журнал поставить двойку. Лишь позднее выяснилось, что тетрадь была из другого класса, и юноше не хотелось подводить товарища. (По Т. М. Куриленко.)

Докажите, что это конфликт. Определите его вид. Выявите, каким способом он разрешён. Оцените «соблюдение педагогом правил поведения в конфликте».

Компетентностная задача №21

Какая характерная особенность юношеского возраста проявляется в следующих высказываниях? «Я не буду жить так, как вы! У меня будет и квартира, и денежная работа, и богатый муж». «Надо бороться со всем плохим; не дать себя сломать, не приспособливаться к этому». (По Волкову.)

5. Перечень рекомендуемой литературы для подготовки к экзамену:

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учеб. заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 365 с.
2. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2008. – 380 с.
3. Ефимова Н.С. Социальная психология: учеб. для бакалавров / Н.С. Ефимова, А.В. Литвинова. - М.: Юрайт, 2012. - 443 с. - (Бакалавр).
4. Зейгарник, Б. В. Патопсихология: учеб. / Б.В. Зейгарник; Псих. фак-т МГУ им. М.В. Ломоносова. - 3-е, перераб. и доп. - М.: Юрайт, 2013. - 368 с. -
5. Изотова Е.И. Психологическая служба в системе образования / Е.И. Изотова. – М.: Академия, 2012г. -304с.
6. Исаев Е.И. Педагогическая психология: учеб. для бакалавров / Е.И. Исаев; Столичная фин.-гуманит. академия. - М.: Юрайт, 2012. - 348 с. - (Бакалавр. Базовый курс).
7. Клиническая психология: учебник для бакалавров / отв. ред. Ефремова Г.И. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2013. – 363 с.
8. Конфликтология: учеб. / А.Я. Кибанов, И.Е. Ворожейкин, Д.К. Захаров и др; М-во образования и науки РФ. Гос. ун-т управления. - Изд. 2-е, перераб. и доп. - М.: ИНФРА - М, 2014. - 301 с. - (Высш. образование - бакалавриат).
9. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. –М.: Сфера, 2009.
10. Лютова-Робертс Е.К. Техники психологического консультирования в повседневной жизни / Е.К. Лютова-Робертс. – СПб.: Речь, 2010.
11. Матяш, Н. В. Методы активного социально-психологического обучения : учеб. пособие / Н. В. Матяш, Т. А. Павлова.– 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2010. – 91 с. - (Высш. проф. образование).
12. Немов Р.С. Общая психология. Т.Ш. Психология личности : учеб. / Р.С. Немов. - 6-е изд., перераб и доп. - М.: Юрайт, 2012. - 740 с. - (Магистр).
13. Немов Р.С. Психологическое консультирование : учеб. для бакалавров / Р.С. Немов. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Юрайт, 2012. - 576 с. - (Бакалавр. Базовый курс).

14. Носс И.Н. Психодиагностика : учеб. для бакалавров / И.Н. Носс. – М.: Юрайт, 2013. – 440 с.
15. Одинцова, О.В. Профессиональная этика: учебник для студентов учреждений высшего проф. образования / О.В. Одинцова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. -144с
16. Орлова Е.А. Клиническая психология : учеб. для бакалавров / Е.А. Орлова, Н.Т. Колесник; отв. ред. Г.И. Ефремова. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Юрайт, 2014. - 364 с. - (Бакалавр. Базовый курс).
17. Основы специальной психологии : учеб. пособие / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, В.Г. Петрова и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. - 4- изд., стереотип. - М.: Академия, 2007. - 480 с. - (Сред. проф. образование).
18. Психология детей младшего школьного возраста [Текст]: учеб. и практикум для бакалавров / [З.И. Айгумова и др.]; Моск. пед. гос. ун-т; под общ. ред. А.С. Обухова. - М.: Юрайт, 2014. - 584 с. - (Бакалавр. Базовый курс).
19. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста : учеб. пособие: пер. с англ. / Ф. Райс, К. Долджин. - 12-е изд. - СПб.: Питер, 2012. - 815 с. - (Мастера психологии).
20. Рогов, Е.И. Настольная книга практикующего психолога. В 2 ч. – Ч.1 Система работы психолога с детьми разного возраста / Е.И. Рогов. – М.:Юрайт, 2012. – (электронная библиотечная система)
21. Свенцицкий А.Л. Социальная психология : учеб.. - М.: Проспект, 2009. - 332 с
22. Серебрякова К.А. Психологическое консультирование в работе школьного психолога : учеб. пособие / К.А. Серебрякова. - М.: Академия, 2010. - 286 с. - (Высш. проф. образование).
23. Смирнова Е.О. Детская психология : учеб. / Е.О.Смирнова. - 3-е изд., перераб. - СПб.: Питер, 2011. - 299 с. - (Учеб. для вузов).
24. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции : учеб. пособие / О.В.Хухлаева; Междунар. академия наук пед. образования. - 7-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2011. - 204 с. - (Высш. проф. образование).
25. Хухлаева, О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: учеб. пособие / О.В.Хухлаева; Междунар. академия наук пед. образования. - 7-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2011. - 204 с. - (Высш. проф. образование).
26. Чернова Г.Р. Психология общения : учеб. пособие / Г.Р. Чернова, Т.В. Слотина. - СПб.: Питер, 2012. - 236 с. - (Стандарт третьего поколения).
27. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология [Текст]: учеб. и практикум для акад. бакалавриата / И.В. Шаповаленко; Моск. гор. псих.-пед. ун-т. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Юрайт, 2014. - 576 с. - (Бакалавр. Академический курс)
28. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология : учеб. для бакалавров / И.В. Шаповаленко. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Юрайт, 2012. - 568 с. - (Бакалавр. Базовый курс).
29. Шилова, Т.А. Психодиагностика и коррекция детей с отклонениями в поведении : практ. пособие. - 2-е изд. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 176 с. - (Б-ка психолога образования).

6. Рекомендации студентам по подготовке к государственному экзамену:

- В период подготовки к государственному экзамену студентам следует обратиться к учебно-методическому материалу и закрепить знания. Подготовка студента к государственному экзамену включает в себя этапы: самостоятельная работа в течение всего периода обучения; непосредственная подготовка в дни, предшествующие государственному экзамену по темам разделов и темам учебных дисциплин, выносимых на государственную аттестацию.
- При подготовке к государственному экзамену студентам целесообразно использовать материалы лекций, учебно-методические комплексы, литературу, рекомендованную для освоения учебных дисциплин.

- Особо следует обратить внимание на умение использовать рабочую программу государственного экзамена. Она включает в себя разделы, темы, которые охватывают наиболее актуальные проблемы. Поэтому студент, заранее изучив содержание государственного экзамена, сможет лучше сориентироваться в вопросах, стоящих в его билете.
- Формулировка вопросов экзаменационного билета совпадает с формулировкой перечня рекомендованных для подготовки вопросов государственного экзамена, доведенного до сведения студентов накануне экзаменационной сессии.
- Как показывает практика приема государственных экзаменов те студенты, которые игнорируют программу при подготовке к экзамену, не умеют ею пользоваться во время подготовки ответа на билет, показывают слабые знания. Некоторая учебная информация в ней изложена так, что дает «условно-гарантированное» запоминание. Речь идет о той информации, которая содержится в разделе программы государственного экзамена, посвященном описанию содержания разделов (тематики) учебных дисциплин из различных учебных циклов, выносимых на государственный экзамен (например, в ней зачастую перечисляются признаки отдельных наиболее сложных понятий, показывается их структура, приводятся виды, формы и т. п.). Учитывая, что программа курса государственного экзамена обязательно должна лежать на столе экзаменуемого, ему необходимо научиться максимально использовать сведения, содержащиеся в ней. Она обеспечивает студенту информационный минимум.
- При проработке той или иной темы курса сначала следует уделить внимание конспектам лекций, а уж затем учебникам. Лекции обладают рядом преимуществ: они более оперативно иллюстрируют состояние научной проработки того или иного теоретического вопроса, дают ответ с учетом новых теоретических разработок, т.е. отражают самую "свежую" научную и нормативную информацию.
- Для сравнения учебной информации и получения полноты картины по изучаемому вопросу необходим как конспект лекций, так и использование в ходе подготовки к экзамену как минимум двух учебных источников.
- Для того чтобы быть уверенным на экзамене, необходимо при подготовке тезисно записать ответы на наиболее трудные, с точки зрения студента, вопросы. Запись включает дополнительные (моторные) ресурсы памяти.
- Представляется крайне важным посещение студентами проводимой перед государственным экзаменом консультации. Здесь есть возможность задать вопросы преподавателю по тем разделам и темам, которые недостаточно или противоречиво освещены в учебной, научной литературе или вызывают затруднение в восприятии. Практика показывает, что подобного рода консультации весьма эффективны, в том числе и с психологической точки зрения.
- Важно, чтобы студент грамотно распределил время, отведенное для подготовки к государственному экзамену. В этой связи целесообразно составить календарный план подготовки к экзамену, в котором в определенной последовательности отражается изучение или повторение всех экзаменационных вопросов.
- Представляется, что при ответах необходимо быть предельно точным в определении понятий, так как в них фиксируются признаки, показывающие их сущность и позволяющие отличать данное понятие от других. В этих случаях показано т.н. «заучивание» определений понятий.

7. Критерии оценивания ответов студентов:

1. Содержательность и полнота ответа.
2. Свободное оперирование знаниями, позволяющими решать профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики на высоком качественном уровне

3. Уверенная демонстрация знания общих, специфических (при разных типах нарушений) закономерностей и индивидуальных особенностей психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях.
4. Демонстрация готовности применять в профессиональной деятельности основные международные и отечественные документы о правах ребенка и правах инвалидов
5. Последовательность и логика изложения учебного материала.
6. Умение применять теоретические знания для решения практико-ориентированных задач.
7. Умение анализировать и обобщать материал.
8. Речевая культура.

Оценкой «отлично» оценивается глубокий осмысленный содержательный ответ, не требующий дополнений и уточнений. Отличный ответ должен характеризоваться последовательностью, логикой изложения, умением студента подтверждать основные теоретические положения практическими примерами, устанавливать междисциплинарные связи, наличием собственной точки зрения на излагаемую проблему. Ответ демонстрирует высокий уровень овладения общепрофессиональными компетенциями. Студент уверенно демонстрирует знания, позволяющими решать профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики, на высоком качественном уровне, готовность применять в профессиональной деятельности основные международные и отечественные документы о правах ребенка и правах инвалидов, свободно ориентируется в общих, специфических (при разных типах нарушений) закономерностях и индивидуальных особенностях психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях.

Студент должен продемонстрировать умение анализировать материал, обобщать его, самостоятельно делать емкие выводы. Ему необходимо хорошо ориентироваться в содержании материала, быстро и точно отвечать на дополнительные вопросы, вести профессиональный диалог, вступать в научную дискуссию.

Речь студента должна быть грамотной и достаточно выразительной.

Оценкой «хорошо» оценивается содержательный полный ответ, требующий лишь незначительных уточнений и дополнений, которые студент может сделать самостоятельно после наводящих вопросов преподавателя.

Допускаются лишь негрубые фактические ошибки, незначительные недочеты в ответе студента: нарушение последовательности изложения, речевые ошибки и др. В остальном, ответ должен соответствовать требованиям, предъявляемым к отличному ответу.

Оценкой «удовлетворительно» оценивается ответ, в целом, раскрывающий содержание материала, но недостаточно глубоко. Удовлетворительный ответ требует серьезных дополнений, может содержать некоторые неточности, не всегда последователен и логичен, не всегда содержит необходимые обобщения и выводы. Ответ носит репродуктивный характер.

Студент испытывает затруднения в установлении междисциплинарных связей, связи теории с практикой образования, не достаточно доказателен в процессе изложения материала, не всегда оперативно и адекватно реагирует на дополнительные вопросы педагога. Однако, в целом, понимает основные положения учебного материала, оперирует основными понятиями темы.

Оценкой «неудовлетворительно» ответ оценивается в том случае, когда студент не может изложить содержание материала, не знает основных понятий темы, допускает фактические ошибки, не отвечает на дополнительные и наводящие вопросы преподавателя или отвечает не верно.

8. Примерные планы ответов на вопросы государственного экзамена по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль (направленность) «Психология образования»

Общая и экспериментальная психология

1. Психология как наука. Предмет изучения психологии. Задачи психологической науки и практики. Основные отрасли психологии. История развития методов психологии.

Психология как наука о закономерностях возникновения, развития и проявления психики и сознания человека. Предмет психологии: специфика формирования, развития и проявления явлений и процессов. Задачи психологии: изучение качественных (структурных) особенностей психических явлений и процессов; анализ становления и развития психических явлений и процессов в связи с детерминированностью психики объективными условиями жизни и деятельности людей; исследование физиологических механизмов, лежащих в основе психических явлений; содействие планомерному внедрению научных знаний и представлений психологической науки в практику жизни и деятельности людей. Основные отрасли: психология труда; педагогическая; медицинская; юридическая; военная; возрастная; социальная; дифференциальная; спортивная. История развития методов: самонаблюдение и наблюдение; опрос, эксперимент и психологические тесты, моделирование.

2. Природа и основные виды мышления. Мыслительные операции и формы мышления. Взаимосвязь мышления и речи. Развитие мышления и речи.

Мышление как высший познавательный психический процесс. Суть мышления: порождение нового знания на основе творческого отражения и преобразования действительности человеком. Виды: по форме (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое); по характеру (теоретическое, практическое); по степени развернутости (дискурсивное, интуитивное); по степени новизны (репродуктивное, продуктивное). Мыслительные операции: сравнение, умозаключение, анализ, синтез, абстракция, конкретизация. Формы мышления: понятие, суждение, умозаключение. Понятие как отражение общих и существенных свойств предметов и явлений. Осознание и понимание как процессы усвоения понятий. Суждение как форма мышления основанная на понимании взаимосвязи предметов и явлений. Умозаключение как высшая форма мышления, как формирование новых суждений на основе преобразования уже имеющихся. Взаимосвязь мышления и речи: зависимость эффективности мышления от степени выраженности его посредством речи.

3. Внимание как психический феномен. Основные характеристики, свойства и виды внимания. Теории внимания. Диагностика и развитие внимания.

Внимание как направленность и сосредоточенность психической деятельности на чем-либо. Характеристики внимания: избирательность, удержание, сосредоточенность внимания. Свойства внимания: устойчивость, переключаемость, отвлекаемость, объем, концентрация, распределение. Виды внимания: произвольное, непроизвольное, послепроизвольное (основано на интересе). Теории внимания: Д.Н.Узнадзе (зависимость внимания от установки); А.А.Ухтомский (зависимость внимания от доминанты); П.Я.Гальперин (внимание как контроль деятельности); Т.Рибо (связь эмоций и внимания). Развитие внимания ребенка посредством организации его поведения, управление вниманием посредством волевых усилий (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев). Диагностика и развитие отдельных характеристик и свойств внимания.

4. Определение и механизмы памяти. Теории памяти. Основные процессы памяти. Классификация явлений памяти. Индивидуальные особенности памяти и ее развитие. Диагностика особенностей памяти.

Память как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Механизмы памяти: ассоциация, заучивание. Теории: Д.Юм, У.Джемс, Г.Спенсер, И.М.Сеченов, И.П.Павлов (ассоциативное запоминание); Г.Эббингауз (влияние эмоций на запоминание); гештальттеория (зависимость запоминания частных от целостного восприятия материала), в том числе запоминание незавершенного действия (Б.В.Зейгарник); А.Бине, К.Бюлер (смысловая теория). Процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение, узнавание, забывание. Классификация явлений: по характеру психической активности (двигательная, эмоциональная, образная, словесно-логическая); по характеру деятельности (произвольная, произвольная); по продолжительности сохранения материала (долговременная, кратковременная, оперативная). Индивидуальные особенности и развитие: различия в продуктивности заучивания (запоминание объема материала); различия типов памяти у человека (зрительная, двигательная, слуховая); феноменальная память, амнезия. Диагностика: тесты, направлены на запоминание и воспроизведение материала.

5. Сущностная характеристика и механизмы процесса воображения. Физиологические основы воображения. Классификация и диагностика воображения.

Воображение как процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и созданием на этой основе новых представлений. Опора на опыт, задействуется процесс памяти; эмоциональная основа воображения; волевые усилия при воссоздании воображаемых объектов. Неразрывность воображения с памятью и мышлением. Механизмы: анализ, синтез, абстрагирование, агглютинация, увеличение или уменьшение объекта или его частей, включение уже известных образов в новый контекст, схематизация, акцентировка. Физиологические основы: актуализация нервных связей, их распад, перегруппировка, объединение в новые системы. Классификация воображения: по степени волевых усилий и по степени активности. По степени волевых усилий: преднамеренное (воссоздающее, творческое, мечта), непреднамеренное (сон, дремотное состояние). По степени активности: активное (воссоздающее, творческое, мечта), пассивное (сон, дремотное состояние). Преднамеренное и пассивное – грезы. Диагностика: тесты, направленные на определение характеристик воображения – оригинальности, беглости, разработанности.

6. Понятие о способностях. Способности, задатки и индивидуальные различия людей. Классификация человеческих способностей. Развитие человеческих способностей. Диагностика способностей.

Способности как индивидуальные особенности, являющиеся условиями успешного выполнения какой-либо одной или нескольких деятельностей. Способность существует в постоянном процессе развития. Задатки как анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие природную основу развития способностей (посредством опыта и научения). Классификация способностей: природные (память, элементарная коммуникация и др.); специфические способности: общие (мыслительные, точность и тонкость ручных движений, память, речь и др., формируются на основе природных способностей); высшие интеллектуальные (математические, музыкальные, лингвистические, литературные, технические, художественно-творческие, спортивные и др.). Все способности подразделяются на теоретические, практические, учебные, творческие, предметные, межличностные и др. Взаимообогащение природных и специальных способностей. Уровни развития способностей: способность, одаренность, талант, гениальность. Индивидуальные различия: определяются задатками. В основе – преобладающий тип высшей нервной деятельности и особенности соотношения сигнальных систем. Три типологические группы

(по И.П.Павлову): художественный тип (преобладание первой сигнальной системы); мыслительный тип (преобладание второго типа сигнальной системы); средний тип (равное представительство). Индивидуальные различия обнаруживаются в направленности интересов. Диагностика, направленная на определение класса способностей.

7. Понятие об ощущениях. Физиологические основы ощущений. Изменение и измерение ощущений. Основные свойства и классификация ощущений.

Ощущение как чувственное отображение отдельных свойств предметов. Физиологическая основа ощущений – действие анализаторов (три составляющие анализатора: периферический отдел, проводящие нервные пути, корковый отдел). Ощущение опосредовано деятельностью всех составляющих анализатора. Анализатор как сложный комплекс анатомических структур. Ощущение как источник знаний человека о мире, чувств, эмоций. Ощущения объективно отражают различные виды энергии (слух-звук; зрение-изображение и др.). Классификация видов ощущений: экстероцептивные (дистантные - зрительные, слуховые, обонятельные; контактные – вкусовые, температурные, тактильные, осязательные); интероцептивные (органические ощущения, ощущения боли); проприоцептивные (ощущения равновесия, ощущения движения). Свойства ощущений: качество, интенсивность, продолжительность, пространственную локализацию, абсолютный и относительный пороги ощущений. Измерение ощущения связано с определением вида и качества ощущения.

8. Личность, ее структура. Теории личности. Формирование и развитие личности. Методики диагностики развития личности на различных возрастных этапах.

Личность как сложный феномен, как человек взятый в системе его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека. Структура личности: способности (индивидуально устойчивые свойства человека, определяющие его успехи в различных видах деятельности), темперамент (качества, от которых зависят реакции человека на других людей и социальные обстоятельства), характер (качества, от которых зависят реакции человека на других людей и социальные обстоятельства), волевые качества (охватывают несколько специальных личностных свойств, влияющих на стремление человека к достижению поставленных целей), эмоции и мотивация (переживания и побуждения к деятельности), социальные установки (убеждения и отношения людей). Теории личности: теория черт (Г.Оллпорт, Р.Кеттелл); психоаналитическая теория (З.Фрейд); гуманистические теории (А.Маслоу, К.Роджерс). Формирование и развитие: деятельность как фактор развития личности (А.Н.Леонтьев, Л.И.Божович); развитие как адаптация (З.Фрейд); формирование межличностного взаимодействия (Б.Ф.Скиннер); процесс становления «Я» (К.Роджерс); эпигенетический принцип как генетическая предопределенность прохождения стадий развития (Э.Эриксон). Диагностика структуры личности: опросник Р.Кеттелла.

9. Понятие о восприятии, взаимодействие ощущения и восприятия. Физиологические механизмы восприятия. Свойства и иллюзии восприятия. Виды восприятия.

Восприятие как целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств. Связь ощущения и восприятия: ощущение как отражение отдельных свойств объектов и явлений; восприятие – целостное отражение предметов и явления. Восприятие включает в себя ощущение и основывается на нем. Физиологический механизм восприятия включает: раздражитель; нервное возбуждение; проекционные зоны коры головного мозга;

сенсорная информация; формирование ощущения как структурного элемента процесса восприятия; передача возбуждения в интегративные зоны коры головного мозга; восприятие. Свойства восприятия: предметность, целостность, структурность, константность, осмысленность, активность. Виды восприятия: по основной модальности (зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, вкусовое); по форме существования (восприятие пространства, восприятие времени, восприятие движения). Иллюзии: апперцепция, как зависимость восприятия от общего содержания психической жизни; взаимоотношения части и целого; восприятие пространства, величины, формы (расстояние и зрительный угол).

10. Понятие мотива и мотивации. Структура мотивации. Классификация мотивации. Учебная мотивация и ее роль в процессе обучения. Методы изучения мотивации. Теории мотивации.

«Мотив» и «мотивация» как побудительная сторона деятельности человека. «Мотивация» как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека. «Мотив» как устойчивое личностное свойство. Структура мотивации: мотив (органический, материальный, социальный, духовный) – потребность – цель. Классификация: мотив достижения успеха, мотив избегания неудач (Д.МакКлелланд, Д.Аткинсон); мотив affiliation и власти (А.Адлер); мотив отвергания; мотив агрессивности. Учебная мотивация как фактор повышения учебного интереса и качества обученности учащегося. Методы изучения: опросник А.Мехрабиана, опросник мотивации достижений Т.Элсера. Теории мотивации: биологизаторская (З.Фрейд, У.Макдугалл); поведенческая (бихевиоризм) (Б.Ф. Скиннер); мотивация определяется жизненным пространством (К.Левин); мотивация как стремление к самореализации (А.Маслоу); психогенные потребности (автономия, защита, игра) (Г.Мюррей).

11. Темперамент и его физиологические основы. Свойства темперамента. Типы темперамента и их психологическая характеристика. Темперамент и личность.

Темперамент как совокупность свойств, характеризующих динамические особенности протекания психических процессов и поведения человека, их силу, скорость, возникновение, прекращение и изменение. Свойства темперамента: сила возбуждения и торможения, уравновешенность возбуждения и торможения, подвижность как быстрота перехода одного нервного процесса в другой. Свойства нервных процессов образуют комбинации – тип нервной системы (И.П.Павлов). Типы темперамента: сангвинический (сильный экстраверт – общительный, веселый); холерический (слабый экстраверт – вспыльчивый, несдержанный); флегматический (сильный интроверт – медлительный, основательный); меланхолический (слабый интроверт – тревожный, ранимый). Темперамент и личность: темперамент как основа личности; определяет впечатлительность, эмоциональность, импульсивность, тревожность, поступки, характер, способности человека.

12. Определение и свойства характера. Типология характеров. Акцентуации характеров. Формирование и воспитание характера. Методики изучения характера.

Характер как формирующаяся прижизненно совокупность устойчивых черт личности, определяющих отношение человека к людям, к выполняемой работе, как система отношений человека к миру, другим людям, самому себе; проявляется в деятельности и общении (как и темперамент) и включает в себя то, что придает поведению человека специфический, характерный для него оттенок. Черты характера: мотивационные (побуждают, направляют деятельность); инструментальные (придают стиль деятельности). Свойства: определяющие цель деятельности (рациональность, расчетливость и наоборот); направленные на достижение цели (настойчивость, последовательность); черты, непосредственно связанные с темпераментом (экстраверсия-интроверсия; переключаемость-ригидность и др.). Тип как

выражение в индивидуальном характере черт, общих для некоторой группы людей. Типологии характера: Э.Кречмер (по конституции): астенический, атлетический, пикнический. К.Леонгард (акцентуации как заострения характера): гипертимный, дистимный, циклоидный, возбудимый, застревающий, педантичный, тревожный, эмотивный, демонстративный, экзальтированный, экстравертированный, интровертированный. А.Е.Личко (акцентуации): гипертимный, циклоидный, лабильный, астеноневротический, сензитивный, психастенический, шизоидный, эпилептоидный, истероидный, неустойчивый, конформный. Формирование и воспитание: через общение, подражание, эмоциональное подкрепление, родительское воспитание, использование сензитивных периодов, самовоспитание в подростковом возрасте, труд как средство формирования характера. Методики изучения акцентуаций (К. Леонгарда, А.Е. Личко).

Возрастная психология

13. Общая характеристика раннего возраста. Особенности психического развития в период раннего возраста. Предметная деятельность ребенка раннего возраста. Характеристика кризиса трех лет.

Социальная ситуация развития: самостоятельность, общение с миром вещей и миром взрослых. Основные достижения раннего возраста: овладение телом, речью, развитие предметной деятельности. Ведущая деятельность: предметно-манипулятивная. Центральные новообразования: самостоятельная ходьба, прямая походка, овладение речью и предметной деятельностью. Основная форма мышления: наглядно-действенное. Появление мыслительных операций: сравнение, обобщение. Память: двигательная, эмоциональная, образная, произвольная, словесно-смысловая, воспроизведение. Воображение: игра как способ проявления воображения, опора на реальность. Внимание: произвольное, трудности переключения и распределения. Признаки наличия самосознания: самостоятельность, гордость за собственные достижения, ситуативно-деловое и внеситуативно-познавательное общение со взрослым. Суть кризиса трех лет: негативизм, своенравие, упрямство, строптивость. Игра как культурная форма преодоления кризиса трех лет.

14. Общая характеристика дошкольного возраста. Познавательное развитие дошкольника. Характеристика игровой деятельности дошкольника. Проблема психологической готовности ребенка к школе. Характеристика кризиса семи лет.

Общие тенденции: сензитивность и потенциал к развитию; роль общения со взрослыми и игровой деятельности в овладении социальным пространством. Социальная ситуация развития: в системе социальных отношений (семья) не занимает центрального места; способность к идентификации с людьми, героями произведений; усвоение норм поведения, форм общения; интерес к телесной конструкции. Игра как ведущая деятельность. Обучающая и развивающая роль игры (становление произвольности поведения, развитие мотивационно-потребностной сферы). Центральные новообразования: новая внутренняя позиция; соподчинение мотивов; самооценка и осознание своего места в системе общественных отношений. Мышление: переход от наглядно-действенного к наглядно-образному и к словесно-логическому; решение задач в представлении, внеситуативно; формируются самостоятельность, гибкость, пытливость; любознательность как попытка объяснить явления и процессы; влияние игровой ситуации на умственное развитие. Речь: язык как средство общения, мышления, предмет изучения (обучение чтению и письму); рост словарного запаса; возможности речи (пересказ, описание). Восприятие: осмысленное, целенаправленное, анализирующее. Произвольность восприятия: наблюдение,

рассматривание, поиск. Речь как фактор развития восприятия. Внимание: организация внимания через речь; возрастание концентрации, объема, устойчивости; произвольность; опосредованность; связь интересов ребенка и внимания. Память: доминирующая функция; благоприятный период для развития памяти; произвольный характер памяти; к 4-5 годам – начало произвольного запоминания; объединение памяти с мышлением и речью. Кризис: период рождения социального «я» ребенка. Новообразование: внутренняя позиция как выражение нового уровня самосознания и рефлексии. Изменения отношения к среде; возрастание уровня запросов к себе; самоуважение; самооценка; кризис «я» (соподчинение мотивов); особый смысл переживаний. Понятие психологической готовности как уровня психического развития ребенка, по достижению которого ему можно учить в школе (функциональная зрелость). Компоненты: интеллектуальная готовность; личностная (в т.ч., мотивационная); социально-психологическая; готовность эмоционально-волевой сферы.

15. Личность ребенка младшего школьного возраста. Развитие психических функций младшего школьника. Учебная деятельность как ведущий вид деятельности младшего школьника.

Социальная ситуация развития: ведущая деятельность – учебная; переход от наглядно-образному к словесно-логическому мышлению; социальный смысл учения; доминирует мотивация достижения; смена референтной группы; смена распорядка дня; новая внутренняя позиция; новая система отношений с окружением. Характеристики ведущей деятельности: результативность, обязательность, произвольность. Компоненты ведущей деятельности: мотивация, учебная задача, учебные операции, контроль и оценка. Речь: увеличение словарного запаса; потребность в общении определяет развитие речи. Мышление как доминирующая функция: переход от наглядно-образному к словесно-логическому мышлению; появление индивидуальных различий в мышлении (теоретики, мыслители, художники); формирование научных понятий. Память: развитие произвольности и осмысленности; развитие всех видов памяти (долговременная, кратковременная, оперативная). Внимание: преобладание произвольного внимания; не стабильно, роль мотивации и волевых усилий в удержании внимания. Самосознание: зависимость интенсивности развития самосознания от успеваемости и общения с учителем; самоутверждение в различных областях; роль авторитета взрослых и места, занимаемого в семье, в самоутверждении младшего школьника.

16. Характеристика личности подростка. Особенности психического развития подростка.

Социальная ситуация развития: ведущая деятельность - общественно-полезная деятельность, интимно-личностное общение; центральные новообразования - изменения в моральной сфере (переоценка нравственных ценностей; слабая степень влияния со стороны на моральные взгляды); абстрактное мышление; самосознание; половая идентификация; чувство «взрослости»; переоценка ценностей; автономная мораль. Личностный смысл учебной деятельности. Особенности общения: поиск своего места среди сверстников; сверстники как референтная группа. Умственное развитие (теоретическое мышление; от общего к частному, гипотетичность, рефлексивность, механическое запоминание), развитие речи и высших психических функций (обогащение словарного запаса, усвоение множества значений, варьирование стиля речи в зависимости от собеседника, значение сленга, как ухода от социального контроля). Суть пубертатного кризиса: противоречия в поведении; биологическая обусловленность кризиса: динамика анатомо-физиологических изменений, половое созревание. Задачи развития: пубертатное развитие; когнитивное развитие; преобразование социализации, становление идентичности.

17. Особенности психического развития в период ранней юности. Линии развития в период ранней юности. Характеристика кризиса семнадцати лет.

Социальная ситуация развития: вступление в самостоятельную жизнь. Главные новообразования: саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни; личностное и профессиональное самоопределение. Ведущая деятельность: учебно-профессиональная. Новообразование: мировоззрение. Центральное новообразование: устойчивое самосознание, стабильный образ «Я». Характеристики возраста: поиск смысложизненных проблем; социальная ориентация; рефлексия, самоанализ; эмоциональная возбудимость, личностный контроль, открытие внутреннего мира, новая стадия в развитии интеллекта. Роль общения со сверстниками как канала информации, вида межличностных отношений, вида эмоционального интеллекта. Характеристика кризиса: расхождение между системой образования и системы взросления. Проявления кризиса: крушение жизненных планов, в разочаровании правильности выбора специальности и др. Негативные и позитивные стороны кризиса: утрата налаженных форм жизни; новые возможности становления человека.

Психолого-педагогическая диагностика

18. История развития методов изучения детей. Роль психолого-педагогической диагностики на разных этапах развития ребенка. Методы психолого-педагогической диагностики.

Методы детской психологии как способы объяснения фактов, характеризующих развитие ребенка. История развития методов изучения детей: необходимость отбора неуспевающих детей (1908-10 г.г.) – В.П.Кашенко, Г.И. Россолимо др.; сбор анкетных данных, изучение педагогических характеристик, условий домашнего воспитания, медицинских данных. Всероссийские съезды по вопросам образования (1910, 1913-14 г.г.) закрепили необходимость динамического изучения детей. Г.И.Россолимо – родоначальник графика-профиля (качественно-количественный анализ результатов). Необходимость наблюдения детей (В.П.Кашенко); целенаправленное наблюдение (А.Ф.Лазурский). Изучение детей с отклонениями в развитии (Л.С.Выготский). 50-70- г.г. - исследования в области патопсихологии (Б.В.Зейгарник); нейропсихологические методы (А.Р.Лурия). 80-90 г.г. – ранняя дифференциальная диагностика, диагностика отклонений в развитии В. И.Лубовского. Роль диагностики: целенаправленное и эффективное осуществление (мониторинга) воспитательно-образовательного процесса (включает изучение, предупреждение, формирование, развитие изучаемых психических процессов, функций, состояний (принцип единства диагностики и коррекции)). Психодиагностическое обследование организуется с учетом возраста и предполагаемым уровнем развития ребенка, это определяет выбор методик. Задания должны быть доступны для ребенка; должна быть учтена ЗБР ребенка; может оказываться дозированная помощь; необходима научность в подборе методик на каждом возрастном этапе; формулировка качественно-количественных показателей характеристик ребенка. Методы психолого-педагогической диагностики: наблюдение; самонаблюдение; беседа (интервью); эксперимент; функциональные пробы; опрос; контент-анализ; тестирование; визуальная психодиагностика; анализ продуктов деятельности.

19. Задачи психолого-педагогической диагностики (ППД). Теоретико-методологическая основа ППД развития. Виды диагностики (скрининг-диагностика, психолого-педагогическая, дифференциальная диагностика). Принципы ППД.

Психодиагностика как отрасль психологического знания, предназначенная для измерения, оценки и анализа индивидуально-психологических и психофизиологических особенностей человека, для выявления различий между группами людей, объединенных по какому-либо признаку. Задачи ППД: установление у человека того или иного психологического свойства или особенности; определение степени развитости данного свойства, его выраженности в качественно-количественных показателях; описание диагностируемых психологических и поведенческих особенностей человека; сравнение степени развитости изучаемых свойств; определение оптимального педагогического маршрута ребенка. Виды ППД: скрининг (сортировка; выявление отклонений без точной классификации характера и глубины отклонений); психолого-педагогическая (выявление характеристик познавательной, эмоционально-волевой сфер, работоспособности, разработка коррекционных программ и оценка их эффективности и др.); дифференциальная (определение типа и вида нарушения развития; по результатам определяется направление обучения, вид, программа ОУ, соответствующая возможностям ребенка). Принципы ППД: психологическое обследование должно изучать все стороны психики; выбор методик, формы диагностических процедур и интерпретацию результатов определяют возраст и уровень развития личности; задания должны быть доступны; оказание помощи должно быть дозированной; важно выявить ЗБР; соблюдать научность в выборе диагностических заданий. Методология ППД включает: системный подход (психика рассматривается как системное образование); динамический подход (учитывает возрастные качественные новообразования); учет потенциальных возможностей (Л.С.Выготский, положение о ЗБР); единство диагностики и коррекции (задачи коррекционной работы решаются на основе диагностики).

20. Психолого-педагогический консилиум (ППК). Состав, задачи, организация и содержание работы.

ППК как один из методов работы психологической службы, совещание сотрудников по вопросам постановки психолого-педагогического диагноза учащимся и выработки коллективного решения меры воздействий на них. Задачи: помочь учителям оценить интеллектуальное развитие, личностные качества учащегося, объяснить неоднозначность поведения, оценить перспективы его развития; помогает избежать субъективизма в оценке возможностей. Общее руководство осуществляется директором, инициатива проведения ППК исходит от родителей, учителей (дети до 12 лет, согласие родителей на обследование). Состав: заместитель директора по учебно-воспитательной работе, классный руководитель, логопед, дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог, медицинский работник. Документы: журнал предварительной записи; журнал регистрации плановых и внеплановых консилиумов (1 раз в месяц); карта развития ребенка; краткие заключения, дневник динамического наблюдения; листы коррекционной работы; список специалистов. Этапы: подготовительный (сбор психолого-педагогического, медицинского анамнеза); собственно, заседание: заслушивание характеристик учащегося в присутствии родителя; собеседование с родителем; приглашается учащийся, беседа с ним; заключительная стадия (формулировка психолого-педагогического диагноза, акцент на положительных сторонах личности учащегося, обсуждение мер воздействия и рекомендаций всем специалистам).

Психологическое консультирование

21. Содержание и методика психологического консультирования с различными группами населения.

Зависимость содержания консультирования от типа проблем. Виды психологического консультирования по типу проблем и запросов. Индивидуальное (проблемы личностного

роста; внутренние конфликты; страхи, психологические травмы; проблемы межличностных отношений). Внимание к трем сферам личности: познавательной (когнитивный аспект, интеллектуальное осознание); эмоциональной (получение эмоциональной поддержки; переживание и осознание неадекватности своих эмоциональных реакций; умение быть искренним и свободным в выражении своих эмоций); поведенческой (собственные неадекватные поведенческие стереотипы). Супружеское консультирование (проблемы взаимоотношений; сексуальные проблемы; состояние до или после развода). Виды супружеского консультирования: 1) добрачное; 2) супружеское; 3) консультирование по поводу развода; 4) консультирование после развода. Семейное (проблемы взаимоотношений с настоящими или бывшими (в случае развода) родственниками, психолого-педагогические проблемы; проблемы взаимоотношений с детьми). Профориентационное (выбор профессии, совершенствование способностей, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности; повышение работоспособности). Направления профконсультирования: выбор профессии; определение профиля профессиональной занятости; трудоустройство; смена сферы деятельности и связанные с этим эмоциональные затруднения и проблемы социальной адаптации. Профконсультирование с службе занятости (психологическая поддержка безработному, помощь в профессиональном самоопределении, выборе и поиске работы) и в школьной системе (оказание помощи учащимся различных возрастных групп в решении проблем, связанных с выбором профессии и дальнейшим обучением). Организационное консультирование (кадровая политика; имидж фирмы; повышение производительности труда; взаимоотношения с партнерами). Функции оргконсультирования: формирование персонала организации; профессиональное развитие персонала; мотивация и оценка труда. Техники и методы работы, применяемые в данных видах консультирования: беседа или интервью, как основной метод консультирования.

22. Специфика консультирования наркозависимых подростков: направления и техники.

Характеристика подросткового возраста. Содержание подросткового кризиса: физиологические, когнитивные, эмоциональные проявления кризиса. Понятие аддикций (зависимостей). Кризис как одна из причин подростковых аддикций: снижение значимости семьи, повышение значимости группы сверстников и приоритет межличностного общения. Сбор информации в ходе консультирования наркозависимого подростка. Признаки употребления наркотиков: пропал интерес к общению, как ведущему виду деятельности, неопрятность, неадекватность поведения, особый запах, нервозность, сухость слизистой носа, гортани, и т.д.; возраст, пол, длительность употребления наркотиков, виду употребляемых наркотиков. Причины зависимости: семейные проблемы (неблагополучная семья, слабые семейные связи), проблемы межличностных отношений (плохая компания, низкий социальный статус, неумение общаться), слабая личностная идентичность (вследствие нарушенных семейных связей и связей с близким значимым окружением, личностная незрелость, экстернальный локус контроля), наличие акцентуаций характера, и т.д. Планирование работы в зависимости от полученной информации: определение степени здоровья или патологии личности подростка. Виды консультации (просветительская, профилактическая) и формы (индивидуальная, групповая) консультирования. Работа консультанта со значимым окружением подростка. Направления консультирования, на которые может ориентироваться консультант: телесноориентированная терапия; гештальттерапия; психодрама; социодрама; решение психологических задач; игротерапия (ролевые игры). Методы и приемы воздействия: отражение чувств; интерпретация; информирование; директива; фантазии. Ресурсы подростка: «чувство взрослости»; характер общения со сверстниками и взрослыми; уровень освоения средствами общения; показатели овладения способами регуляции эмоциональных состояний (особенность – интенсивность и острота эмоциональных реакций, их негибкость, косность, инертность, тенденция к

самодержанию); особенности мотивации и освоения «стратегий преодоления трудностей»; особенности самосознания (как посткризисное новообразование). Условия результативности: директивность консультанта; уважение к клиенту; эмпатия; безоценочность, прогностичность, системность; систематичность, наличие и понимание собеседником обратных связей. Критерии результативности консультирования: наличие положительной динамики в преодолении зависимости.

Психологическая помощь субъектам образовательного процесса

23. Профессиональное выгорание психолога образовательного учреждения: признаки, профилактика. Критерии результативности психологической помощи психолога субъектам образовательного учреждения.

Профессиональное выгорание как эмоциональное, умственное и физическое истощение из-за продолжительной эмоциональной нагрузки. Признаки: депрессивное состояние, чувство усталости и опустошенности, недостаток энергии и энтузиазма, утрата способности видеть положительные результаты своего труда, отрицательная установка в отношении работы и жизни вообще. Характеристики «группы риска», психологов, склонных к профессиональному выгоранию: беспокойные, чувствительные, эмпатичные, склонные к интроверсии, имеющие гуманистическую установку жизненную установку, склонные отождествляться с другими. Причины профессионального выгорания: монотонность работы, при ее сомнительном смысле; ресурсозатратность при недостаточности признания и положительной оценки; строгая регламентация времени работы, при нереальных сроках ее исполнения; работа с «немотивированными» клиентами; напряженность и конфликты в профессиональной среде, недостаточная поддержка со стороны коллег; нехватка условий для самовыражения личности на работе; работа без возможности дальнейшего обучения и профессионального совершенствования; неразрешенные личностные конфликты консультанта. Профилактика: культивирование других интересов, не связанных с консультированием; внесение разнообразия в свою работу; поддержка своего здоровья; удовлетворительная социальная жизнь; стремление к тому, чего хочется, без надежды стать победителем и умение проигрывать; способность к самооценке без упования только на уважение окружающих; открытость новому опыту; умение не спешить и давать себе достаточно времени для достижения позитивных результатов в работе и жизни; обдуманность обязательств; чтение не только профессиональной, но и другой хорошей литературы; участие в семинарах, конференциях, обмен опытом; периодическая совместная работа с различными коллегами; участие в работе профессиональной группы; хобби, доставляющее удовольствие. Критерии результативности консультирования по Р.С. Немову: Критерии результативности (по Р.С.Немову): субъективное, совместное чувство удовлетворения после взаимодействия как у психолога-консультанта, так и у клиента; данная субъективная удовлетворенность подтверждается объективными данными (изменение отношение к проблеме у клиента, результатами психологического исследования); наличие положительных изменений, которые и были целью; воздействие на один аспект изменило другой. Направления эффективности интервью (по А.Е Айви, М.Б.Айви, Л.Саймекс-Даунинг): количество направлений, предложенное для развития клиента; легкость или трудность процесса принятия решений у клиента; возможность применения целенаправленного воздействия на клиента; способность встать на точку зрения клиента (эмпатия); способность наблюдать и отражать вербальный и невербальный язык клиента; умение создать подходящее окружение для роста и развития клиента; умение объединить методы, качества, конструкции в интервью, способные вызвать у клиента позитивные сдвиги.

24. Требования, предъявляемые к личностным и профессиональным особенностям психолога-консультанта. Примерные модели психолога и его профессиональной деятельности.

Составляющие профессиональной подготовки: личностные характеристики (эмпатия, эмоциональная теплота; позитивное отношение; искренность; чувство юмора; чувство трагичности бытия; конкретность; самосознание и рефлексия; аутентичность (подлинность); открытость собственному опыту; толерантность к неопределенности; постановка реалистичных целей); профессиональная подготовка (наличие высшего психологического образования; желательна специализация по психологическому консультированию); теоретические и практические аспекты. Теоретические аспекты подготовки: знание общих закономерностей психического развития; представление об основных теориях личности; этапы развития личности и специфику кризисных периодов в развитии; особенности психологической поддержки на каждом из данных этапов. Практические аспекты профессиональной подготовки: обучающие тренинги; супервизия, тренинги личностного роста; балинтовские группы; участие в работе профессиональных сообществ (ППЛ – Профессиональная психотерапевтическая лига; РАСП – российская ассоциация студентов-психологов). Качества личности, вредные для психолога-консультанта: авторитарность, пассивность и зависимость, замкнутость, склонность к использованию клиентов для удовлетворения своих потребностей, неумение быть терпимым к различным побуждениям клиентов, невротическая установка в отношении денег. Модели психолога и виды деятельности: исследователь, прикладник, практик, преподаватель, исследователь. Задачи каждого вида деятельности, требования к личности специалиста. Исследователь (понимание и объяснение психических явлений; тщательность, структурированное, развитое мышление, научная интуиция), прикладник (применение знаний по психологии для развития какой-либо сферы социальных отношений; гибкость и острота ума, наблюдательность, общительность, развитые аналитические и рефлексивные способности), практик (решение актуальных проблем; склонность к сотрудничеству, эмпатия, развитая мотивация помощи), преподаватель (передача суммы профессиональных знаний; развитое понятийное мышление, артистизм, высокая коммуникативная культура, эмоциональная открытость, развитая педагогическая мотивация).

25. Содержание направлений деятельности психолога в образовательном учреждении.

Направления деятельности психолога образовательного учреждения: психологическое просвещение; психопрофилактика; психологическая консультация; психологическая диагностика. Содержание психологического просвещения. Просвещение как приобщение к психологическим знаниям. Смысл просвещения: знакомить с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка; популяризировать и разъяснять результаты новейших психологических исследований; формировать потребность в психологических знаниях. Формы: лекции, беседы, семинары, выставки, подборка литературы и пр. Сущность психопрофилактики: предупреждение, своевременное выявление проблем. Уровни профилактики: первичный (проблема предотвращается); вторичный (предупреждается повтор проблемы); третичный (предупреждение рецидива). Психологический смысл консультации: самостоятельность в решении проблемы. Цели: устранение проблем в обучении и воспитании; решение вопросов профессионального самоопределения; трудности с самовоспитанием, саморегуляцией; повышение педагогической культуры педагогов и родителей. Психологическая диагностика, как вид психологической помощи, способствующий выявлению сути психологических проблем, сопровождает другие виды психологической помощи. Сущность психодиагностики: сбор и уточнение информации. Задачи и особенности психодиагностики в образовательном учреждении: контроль динамики психического развития детей; сравнительный анализ развивающего эффекта педагогического воздействия. Единство диагностики и коррекции. Алгоритм диагностико-коррекционной работы: изучение практического запроса; формулировка психологической проблемы; выдвижение гипотез о причинах наблюдаемых

явлений; выбор метода исследования; использование метода; формулировка психологического диагноза; разработка рекомендаций, программы психокоррекционной или развивающей работы с учащимися; осуществление этой программы, контроль ее выполнения.

Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса

26. Дискуссия как метод группового взаимодействия. Её использование в процессе обучения. Виды групповых дискуссий и техники их организации.

Дискуссия, как один из эффективных методов активизации группы для решения многих задач, достижения аффектов и результатов, применяется в целях обучения, развития, установления взаимоотношений в группе, а также в психотерапевтических целях. Эффект достигается посредством организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе; повышения интенсивности и эффективности процесса восприятия за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истины. Цель дискуссии: получение нового взгляда, мнения; усиление воспитательных и развивающих аспектов обучения. Применяется: на семинарских занятиях, социально-психологических тренингах; деловых играх; кейс-технологиях. Методика подготовки к дискуссии: выбор темы; разработка вопросов для обсуждения; разработка сценария дискуссии (вводное слово руководителя; вопросы, вынесенные на обсуждение; условия ведения дискуссии; приемы активизации обучаемых; список литературы, необходимый для изучения); основные контуры замысла дискуссии доводятся до ее участников заранее; непосредственное проведение групповой дискуссии; подведение итогов дискуссии. Виды, техники: «мозговая атака»; метод синектики. Феномены: «групповой дух»; «сдвиг риска»; поляризация группы.

27. Понятие общения и коммуникативной компетентности. Функции, структура, виды и стороны общения. Структура взаимодействия в деятельностной парадигме. Типы взаимодействия.

Общение как процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов, характеризующийся обменом деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями, навыками, результатами деятельности. Коммуникативная компетентность, как особая способность к коммуникации; интегративная способность целесообразно взаимодействовать с другими на своем уровне обученности, воспитанности, развития, гуманистических личностных качеств (общительности, искренности, такта, эмпатии, рефлексии и т.п.) и с учетом коммуникативных возможностей собеседника. Функции: эмоциональная; информационная; социализирующая; связующая; самопознания; установления общности; инструментальная; осознания; самоопределения; сплочения; координационная; побудительная и др. (психологические, социальные, инструментальные). Структура: коммуникативный аспект (передача информации); интерактивный аспект (взаимодействие); перцептивный аспект (восприятие, познание). Виды: непосредственное (формальное, межличностное) - опосредованное; массовое; диалогическое – монологическое; манипулятивное. Структура взаимодействия в деятельностной парадигме (Т. Парсонс): основа социальной деятельности - межличностные взаимодействия, на которых строится человеческая деятельность в ее широком проявлении, она – результат единичных действий. Единичное действие есть некоторый элементарный акт. Схема взаимодействия: 1. деятель; 2. другой (объект действия); 3. нормы организации действия; 4. ценности участников; 5. ситуация. Недостаток: невозможно выявить содержательную сторону общения. Типы взаимодействия: кооперация, конкуренция.

28. Психологический тренинг как форма специально организованного взаимодействия участников. Состав тренинговой группы, принципы организации. Этап развития тренинговой группы.

Психологический тренинг как совокупность активных методов практической психологии, направленная на организацию взаимодействия участников, формирование навыков самопознания и саморазвития. Состав: 7-15 человек (открытая, закрытая группы); распределение ролевых позиций («друг», «умник», «жилетка», «философ» и др.). Различают группы со спонтанной и управляемой динамикой. Принципы организации: пространство (изолированное помещение, форма размещения участников - круг); время (от 1 до 8 часов); периодичность встреч (согласовывается). Этапы тренинга: подготовительный, определение целей работы, подбор участников в группу; знакомство, обсуждение принципов работы, «рождение» группы; динамика взаимодействия, «зрелый» этап развития группы; заключительная часть (шеринг, резюме, прощание), «умирание» группы. Принципы групповой деятельности: моделирования; новизны; исследовательский; обратной связи; диагностики; целеполагания; активности; доверительности; «здесь и теперь»; персонификации; экспликации; ключевой принцип – сочетание всех форм деятельности (общение, игра, обучение, труд).

Конфликтология

29. Понятие, сущность конфликта. Процессуально-динамический метод конфликтологии, его достоинства и недостатки. Прогностический метод в конфликтологии.

Конфликт, как открытое столкновение противоположных позиций, интересов, взглядов, мнений субъектов взаимодействия. Процессуально-динамический метод конфликтологии как изучение конфликта в динамике, протекающего во времени. Важнейший инструмент процессуального анализа: определение стадий развития конфликта. Предмет конфликтологии: общие закономерности возникновения, развития и разрешения конфликта. Содержание теории конфликтов (понятие, структура конфликта, динамика, стадии развития, функции, типология). Достоинства: обеспечивает возможность предвидеть возникновение и пути разрешения конфликта. Недостатки: вероятностный характер возникновения и развития конфликта; невозможность учета альтернатив. Прогностический метод в конфликтологии: обеспечивает предвидение возможного развития и результатов конфликта, а также возможные пути и средства урегулирования. Прогнозы: кратко-, средне-, долгосрочные. Использование в прогнозировании экспертных оценок, математического моделирования.

30. Понятие межличностного конфликта. Его основные составляющие. Конструктивные и деструктивные функции межличностного конфликта. Динамика развития межличностного конфликта. Методы разрешения межличностных конфликтов.

Конфликт как столкновение противоположно направленных интересов, целей, позиций сторон. Основные свойства: противоречие интересов, ценностей, мотивов, ролей; противодействие, противоборство; негативные отношения по отношению друг к другу. Составляющие конфликта: стороны (участники); предмет конфликта; образы конфликтной ситуации. Конструктивные функции: развивающая, познавательная, инструментальная, перестроечная. Деструктивные: негативные переживания; нарушение системы взаимосвязей; снижение эффективности совместной деятельности. Динамика: предконфликтная стадия; собственно, конфликт; разрешение конфликта. Методы разрешения конфликта: профилактика (прогнозирование, предупреждение); устранение причин; сдерживание; переориентирование на отказ в деструктивном участии в конфликте; административные

(соблюдение трудовой дисциплины, перевод на другую работу, решение комиссии, приказ руководителя); социально-психологические (смешанные) (компромисс, сотрудничество, выявление общих интересов, переговоры, метод убеждения, устранение противоречий).

31. Понятие внутриличностного конфликта. Внутриличностный конфликт в трудах психологов (З.Фрейд, К.Роджерс, А.Маслоу, В.Франкл, А.Н.Леонтьев). Внешние и внутренние причины внутриличностных конфликтов, их последствия.

Внутриличностный конфликт как интериоризация личностью разнонаправленных ценностных ориентаций (мотивов, потребностей, интересов, влечений) в процессе социализации. Причины внутриличностного конфликта: нарушение значимых отношений. Последствия внутриличностных конфликтов: нарушение процессов адаптации; проблемы с принятием решений; применение неэффективных стратегий взаимодействия. З.Фрейд: конфликт между Ид (биологические потребности) и Суперэго (социальные нормы); защитные механизмы (идентификация, проекция, сублимация). К.Роджерс: конфликт между «я-реальным» (имеющимся) и «я-идеальным» (должным). А.Маслоу: конфликт в процессе осуществления самореализации (фрустрация базовых потребностей блокирует удовлетворение высших потребностей, либо расхождение между желаемым и имеющимся результатом). В.Франкл: конфликт между стремлением к смыслу жизни и экзистенциальным вакуумом («ноогенный конфликт», «экзистенциальная фрустрация»). А.Н.Леонтьев: конфликт между элементами внутренней структуры личности (между ее мотивами).

Дефектология

32. Типы коррекционно-воспитательных и коррекционно-образовательных учреждений для детей и взрослых с ОВЗ. Интеграционные процессы в современном образовательном образовании. Основные принципы инклюзивного обучения.

Восемь видов коррекционно-образовательные и коррекционно-воспитательные учреждения для детей и взрослых с ОВЗ: 1 вид – неслышащие (цель: формирование словесной речи); 2 вид – слабослышащие или позднооглохшие; 3 вид- незрячие; 4 – слабовидящие (развитие сохранных анализаторов, формирование компенсаторных навыков) (срок обучение 12 лет); 5- тяжелые формы речевых патологий, заикания (при условии сглаживания дефекта, возможен переход в обычную школу); 6 – нарушение ОДА, рахит, ДЦП (коррекция и развитие двигательных функций, речевого развития); 7 – ЗПР; 8 – умственно отсталые. Возможность дальнейшего обучения – ПТУ, рабочие профессии. Интеграция: совместное обучение детей здоровых и с ОВЗ; возможно при получении индивидуальной помощи. ОУ не вправе отказать в приеме в школу по мотиву их недостатка. Инклюзивность: доступность образования для всех учетом разнообразий особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Принципы инклюзивного обучения: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен думать и чувствовать; каждый имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; подлинное образование рассматривается только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке; разнообразие усиливает все стороны жизни; каждый ребенок имеет право на образование и должен иметь право получать и поддерживать приемлемый уровень знаний; каждый ребенок имеет уникальные особенности и учебные потребности: лица, имеющие особые потребности в образовании, должны иметь доступ к обучению в обычных школах.

Психология детей с особыми потребностями в обучении

33. Классификации атипий развития. Общие и специфические закономерности атипичного развития.

Внешние и внутренние условия, влияющие на организм человека. Направления отклонений в развитии (Л.С.Выготский): ретордация (запаздывание или остановка всех сторон психического развития или отдельных компонентов); дисфункция (связана с морфофункциональной незрелостью ЦНС); повреждение развития (повреждение структуры или системы); асинхрония (диспропорциональность развития). Классификация видов психического дизонтогенеза В.В. Лебединского: отклонение по типу ретордации и дисфункции созревания (общее стойкое недоразвитие, умственная отсталость различной степени тяжести, например, ЗПР); отклонение по типу повреждения (деменция; дефицитарное развитие – нарушение слуха, речи, ОДА); дезонтогенез по типу асинхронии с преобладанием эмоционально-волевых нарушений (детский аутизм, психопатия). Основа классификации – параметры дизонтогенеза (Лебединский): 1) функциональная локализация нарушений (дефект частный или общий): частный – нарушение отдельных функций; общий – нарушение регуляторных корковых и подкорковых систем; 2) время поражения – чем раньше, тем тяжелее последствия; 3) нарушение межфункционального взаимодействия в процессе аномального развития форм любой функции происходит в результате перестройки внутренних систем, при нарушении межфункционального взаимодействия наблюдается диспропорция развития всех функций. Закономерности, общие для развития нормального и аномального ребенка: темп психического развития отличается неравномерностью в разные периоды прохождения, ускорение, замедление; созревание психических функций проходит поэтапно; психическое развитие ребенка зависит от его обученности, воспитанности, общения со взрослыми; формирование и развитие психики происходит в различных видах деятельности. Специфические закономерности: появление первичного дефекта (биологически обусловленного) влечет за собой появление вторичных нарушений; коррекция вторичного дефекта происходит посредством компенсации первичного.

34. Понятие «норма», виды норм: статистическая, идеальная, функциональная. Психическое здоровье как норма. Критерии нормального развития в детском возрасте.

«Норма» - как правило, образец, руководящее начало, используется, зачастую, для обозначения противоположности, патологии (греч. «страдание»), нарушение, расстройство, болезненное, измененное состояние. Норма устанавливается на основе критериев (единичных, множественных), показателей, нормативов. Основным критерий нормы – эффективное функционирование организма. Виды норм: статистическая (уровень психосоциального развития человека, который соответствует средним качественно-количественным показателям, полученным при обследовании представительной группы популяции людей того же возраста, пола, культуры и т.д.); функциональная (физиологическая) норма (характеризует процессы здорового организма); индивидуальная норма (мера отклонения индивидуального развития от статистической и функциональной нормы); идеальная (нормативная) (оптимальное развитие личности в оптимальных для нее социальных условиях); психическое здоровье как норма (понимают как комплексное многоуровневое качество жизнедеятельности, выражающее соответствие психофизического состояния уровню развития и затратам организма, возможностям человека). Критерии нормального развития в детском возрасте: соответствие субъективных образов отраженным объектам действительности; соответствие характера реакций внешним раздражителям; соответствие возраста уровню зрелости познавательной и эмоционально-волевой сфер личности; возможность адаптации в микросоциальных отношениях; возможность контролировать собственное поведение и изменять его в зависимости от смены обстоятельств; разумное планирование жизненных целей и поддержание активности в их достижении; критичность при оценке жизненных обстоятельств; ответственность.

Основы профессионального общения

35. Характеристика понятия «профессионально-педагогическое общение»
Цели, функции, содержание, средства профессионально-педагогического общения.
Основные ориентиры педагогического общения в тоталитарной и гуманистической педагогике.

Сущность понятия «общение». Общение и коммуникация: общее и различие. Типы общения: ритуальный, манипулятивный и гуманистический. Отличительные особенности педагогического общения: профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его; создание благоприятного психологического климата, оптимизация учебной деятельности и отношений между педагогами и учащимися внутри ученического коллектива. Профессионально-педагогическое общение как взаимодействие педагога с другими субъектами педагогического процесса (учащиеся, коллеги, родители, представители органов управления и общественность). Основные функции общения: коммуникативная, интерактивная и перцептивная. Отличительные особенности педагогического общения: обусловлены содержанием и целью совместной деятельности ученика и учителя; строгая регламентированность процесса общения; четкая обозначенность ролевых позиций; ученик одновременно субъект и объект общения; неравноправность позиций ученика и учителя (когортные, возрастные, социальные отличия); единство уважения и требовательности учителя к ученику; преобладание речевого общения; ориентация на формирование понятий; влияние стиля организаторской деятельности учителя на стиль отношений; применение волюнтаристского словесного общения (с глаголами повелительного наклонения). Стили общения участников педагогического процесса: авторитарный, демократический и попустительский. Критерии коммуникативной культуры педагога: наличие и развитость коммуникативных умений (умение слушать и слышать), толерантность, стремление к компромиссу, гуманистическая направленность субъектов общения.

Клиническая психология детей и подростков

36. Нарушения эмоциональной сферы. Общая характеристика тревожных расстройств. Расстройства настроения: биполярное аффективное расстройство и депрессия.

Эмоции как особый класс психических состояний, отражающих в форме непосредственного переживания общее позитивное или негативное отношение человека к окружающему миру, людям и самому себе. Эмоции побуждают к действию, поэтому говорят об эмоционально-волевой сфере. Состав эмоции: аффект, острое переживание приятного или неприятного; когниции как осознание своего состояния, обозначение его словами, оценка перспективы удовлетворения потребностей; экспрессия как внешнее выражение в телесной моторике, поведении. Нарушения эмоциональной сферы: гипотимии (подавленность); дистимии (сниженная самооценка, безнадежность); гипертимия (эйфория, оптимизм); гипомия (легкая степень мании); мания (гиперактивность); паратимия (снижение эмоциональности, повышенная ранимость); циклотимия (периодически приподнятый и снижение настроения). Тревожные расстройства как один из наиболее часто встречающихся эмоциональных расстройств. Характеризуется плохими предчувствиями, напряжением, беспокойством. Страх – предметно конкретизированная сильная тревога, возникшая на присутствующий в настоящий момент объект. Паника – сильный страх, сопровождающийся физиологическими реакциями (одышка, головокружение). Фобические расстройства: тревожное расстройство в связи с разлукой (в детском возрасте); вследствие сиблингового

соперничества; генерализованное расстройство (в подростковом возрасте, возникает по любому поводу); агарофобия (страх открытых пространств); социофобия (социальная тревожность в подростковом возрасте); панические расстройства (повторяющиеся приступы чрезвычайно сильного страха, дискомфорта, не связаны с определенными ситуациями, поэтому не предсказуемы). Расстройства настроения: депрессия. Биполярные аффективные расстройства: характеризуются резкими циклическими перепадами настроения; в случае выраженности гипертимии – 1 тип; гипотимии – 2 тип.

37. Расстройства речи: причины, виды. Расстройство навыков чтения и письма.

Речь как исторически сложившаяся практика использования звуков, жестов, знаков для передачи условных символов, имеющих общепринятые смыслы и значения. Расстройство речи представляет собой нарушение нормального процесса речевого развития на ранних этапах (не страдает нейрофизиологический механизм). Трудность оценки расстройства речи: разница в начале овладения речью ребенком в норме (возраст, темп, прочность усвоения речевых навыков). Базовые показатели фонологической осведомленности: возможность различать основные звуки языка; распознавать связи между звуками и буквами; знание того, что звуки составляют различные слоги; определение ритма и аллитерации речи. Фонологическая осведомленность выступает основой формирования навыков чтения. Виды расстройства речи: речевая артикуляция (к 6-7, к 11-12 годам все речевые звуки должны быть освоены); расстройства экспрессивной речи; расстройство рецептивной речи; заикание. Расстройство навыков чтения начинается в трудностях пересказывания алфавита, распределения букв по слогам при нормальной сохранности слуха; позднее появляются ошибки в навыках устного чтения; слишком медленный темп речи. Причины расстройства речи: трудности расшифровки, быстрого разбиения слова на буквы и обратного процесса – синтеза слов. Расстройство навыков письма может быть связано с рассогласованием визуально-моторных навыков, глаз и рук.

38. Причины аномального развития индивида.

Причины и закономерности нормального и аномального развития (Л.С.Выготский): наличие первичного дефекта, вызванного биологическими факторами, влечет за собой появление вторичных нарушений; возникшие изменения оказывают влияние на весь дальнейший ход развития ребенка. Признаки аномального развития детей: недостаточное развитие психических процессов; недостатки двигательной сферы; своеобразие речевого развития, что приводит к трудностям коммуникации, адаптации, усвоения социального опыта (Т.А.Власова). Чем тяжелее первичный дефект, тем более яркими будут проявления вторичных нарушений; наличие зависимости между степенью выраженности возникающих нарушений и временем воздействия на организм патогенного фактора; чем раньше возникает первичный фактор, тем менее благоприятной будет картина последующего развития. Ж.Т.Шиф выявил: в случае аномального развития индивида изменения касаются развития в целом. Изменения личности наблюдаются, если коррекция была проведена не своевременно, либо при неблагоприятном социальном окружении. В.И.Лубовский определил: у аномальных детей нарушено речевое общение; более активно невербальное общение; нарушено хранение и использование информации; замедлены темпы развития мышления, формирования понятий. При благоприятных условиях воспитания и обучения, активизируются компенсаторные резервы, отклонения могут исчезнуть совсем, либо приобретают иное качественное выражение.

39. Нарушения памяти, их характеристика.

Память как познавательный психический процесс, в основе которого лежит запоминание, сохранение и произвольное воспроизведение информации. Нарушение памяти связано с клиническими проблемами. Традиционная классификация нарушений памяти: дисмнезия (нарушение динамических процессов памяти); парамнезия (патологическая продукция процессов памяти). Дисмнезия: гипермнезия (непроизвольное оживление памяти, заключающееся в повышенной способности воспроизводить давние малозначимые события, могут наблюдаться у здоровых людей при психических расстройствах); гипомнезия (частичное выпадение информации из памяти); амнезия (полное выпадение из памяти событий; ретроградная (до начала острого периода); конградная (в острый период); антероградная (после острого периода); антероретроградная (события до, во время, после опасного периода)). По нарушению функции, типы амнезии: фиксационная (на текущие и недавние события); анекрофия (невозможность воспроизведения без подсказки); прогрессирующая (в начале трудности в воспоминании, потом забывчивость текущих событий, затем отдельных событий). По динамическим проявлениям: ретордированная амнезия (забывание через некоторое время после острого периода); стационарная (стойкое нарушение памяти видимых изменений во времени); лабильное нарушение (колеблется во времени, то наступает, то исчезает); регрессирующая (с частичным восстановлением памяти). Парамнезии: псевдореминисценции (ошибочное воспоминание); криптомнезия (искажение памяти, отчуждение или присвоение воспоминаний); эхомнезия (обман памяти, при котором новое событие воспринимается с тем, которое было); конфабуляция (ложное воспоминание с убежденностью в его истинности).

Психолого-педагогическая коррекция

40. Принципы составления коррекционных программ.

1) Деятельностный принцип: определяет предмет приложения усилий, выбор средств и способов достижений цели; 2) Принцип программ обучения (эффективными выступают программы, состоящие из ряда последовательных операций, выполнение которых, вначале с психологом, а затем, самостоятельно, приводит к формированию умений и навыков); 3) Принцип усложнения (задания формулируются от максимально простого к максимально сложному); 4) Принцип учета объема и степени разнообразия предлагаемого материала (во время реализации коррекционных программ переходить к формированию последующего умения только при сформированности предыдущего); 5) Принцип учета сложности предлагаемого материала: занятие должно заканчиваться на положительной эмоциональной ноте; 6) Принцип комплексности методов воздействия (соединение методов музыка-, арттерапии и др.); 7) Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения; 8) Принцип учета возрастной нормы развития; 9) Принцип единства диагностики и коррекции, реализуется в 2-х аспектах: начало коррекции предворяет диагностика; после коррекционных мероприятий также показано диагностическое обследование; 10) Принцип приоритетности каузального типа; 11) Принцип систематичности коррекционных, профилактических, развивающих задач; 12) Принцип опоры на развитие уровня организации психических процессов (опора более развитые психические процессы).

41. Характеристика видов психолого-педагогической коррекции.

Психокоррекция как система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологического развития или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия. Виды психолого-педагогической коррекции:

- по критерию «характер направленности диагностики и коррекции» (Д.Б.Эльконин): симптоматическая и каузальная (причинная) коррекция. Симптоматическая – коррекция

симптомов (крайковременная, в центре внимания – симптом, а не его причина). Каузальная – в центре внимания – причина симптома (длительная, требует усилий);

- по характеру направленности содержания коррекции: коррекция познавательной сферы; коррекция личности; коррекция аффективно-волевой сферы; коррекция поведения; коррекция межличностных отношений (внутригрупповые, семейные, супружеские, детско-родительские);

- по форме работы: индивидуальная, групповая, смешанная коррекция;

- по критерию наличия программ: программированная психокоррекция; импровизированная психокоррекция;

- по характеру управления корригирующими воздействиями: директивная (психолог выше клиента; ориентирована на проблему; погружение в проблему); недирективная (психолог и клиент равноправные участники процесса коррекции; ориентирована на клиента; анализ переноса);

- по продолжительности: сверхкороткая (сверхбыстрая – минуты, часы); короткая (быстрая – несколько часов, дней); длительная (месяцы); сверхдлительная (годы).

- по масштабу решаемых задач: общая, частная, специальная. Общая психокоррекция – мероприятия общекоррекционного порядка, нормализация общего состояния индивида в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями. Частная психокоррекция – набор психолого-педагогических воздействий, адаптированных для определенного возраста и типа проблемы. Специальная психокоррекция – комплекс приемов, направленных на клиента (группу клиентов со сходными проблемами), призвана исправлять негативные последствия воспитания, которые могут быть вызваны субъективными и объективными факторами.

42. Характеристика коррекционных программ. Оценка эффективности коррекционных мероприятий.

Виды коррекционных программ:

- основные виды: стандартизированные (четко описаны этапы коррекции, требования, необходимые материалы);

- авторские (свободные, самостоятельно определены цели, задачи, этапы коррекции, продуман ход встречи, намечены ориентиры и результаты достижений);

- психолого-коррекционный комплекс (включает 4 блока: 1) диагностический – диагностика особенностей развития личности, выявление факторов риска, формирование общей программы психокоррекции; 2) установочный – побуждение желания к взаимодействию, снятию тревожности, повышение уверенности в себе; 3) коррекционный – гармонизация и оптимизация развития личности клиента, переход от отрицательной фазы развития к положительной; 4) оценка эффективности коррекционных мероприятий – измерение психологического содержания и динамики реакции, содействие появлению позитивных поведенческих реакций). Оценка эффективности происходит в 2-х аспектах: разрешение реальных трудностей развития; постановка целей и задач коррекционных программ. Субъекты: психолог, клиент, его ближайшее окружение. Критерий оценки эффективности: положительные чувства и переживания субъектов. Факторы, определяющие эффективность: профессионализм и личный опыт психолога; мотивация клиента; эффективность методов воздействия; характер проблемы.

43. Психолого-педагогическая коррекция как направление деятельности практического психолога. Цели, задачи, принципы осуществления психолого-педагогической коррекции.

Психолого-педагогическая коррекция как одно из направлений деятельности практического психолога образования, а также один из видов психологической помощи, наряду с консультированием, психотерапией, психодиагностикой и др. Психолог – это

специалист с базовым психологическим образованием, владеющий методами оценки психических явлений и умеющий их корректировать. Цели психолого-педагогической коррекции формулируются с учетом трех направлений деятельности психолога: оптимизации социальной ситуации развития; развития видов деятельности ребенка; формирования возрастнo-психологических новообразований. При постановке задач следует учитывать следующие правила: позитивная формулировка задачи, недопустим ее ограничительный, запретительный характер; реалистичность задач и соотнесенность с продолжительностью коррекционной работы и возможностью переноса клиентом нового позитивного опыта, усвоенного на коррекционных занятиях в реальную практику жизненных отношений; учет дальней и ближней перспективы развития личности; учет того, что эффекты коррекционной работы проявляются на протяжении длительного временного интервала. Принципы осуществления психолого-педагогической коррекции: принцип единства диагностики и коррекции (эффективность коррекционной работы зависит от качества предшествующей психодиагностической работы); принцип нормативности развития (учет последовательно сменяющихся друг друга возрастных периодов); принцип коррекции «сверху вниз» (ориентация на формирование психологических новообразований); принцип коррекции «снизу вверх» (закрепление уже имеющихся психологических способностей); принцип системности развития психической деятельности (включение в систему работы профилактических и развивающих задач); деятельностный принцип коррекции (опора на активность клиента как на целостную, осмысленную деятельность).

Профессиональная этика в психолого-педагогической деятельности

44. Психолог в образовательном учреждении: позиции, роли, функции, принципы деятельности. Этика психолога в образовательном учреждении.

Понятие позиции как единства ведущей онтологической (онтология-учение о сущем) категории и ведущей деятельности специалиста. Ведущая деятельность психолога образования – сопереживание; ведущая онтологическая категория - категории личностного роста и культурной продуктивности; профессиональная позиция - помогает, соразвивает. Понятие социальной роли, как нормативно одобряемой модели поведения. Функциональные роли психолога в образовательном учреждении: защитник интересов; фасилитатор, мотиватор; участник совместной деятельности, партнер; эксперт; посредник; собеседник. Принцип как правило, обеспечивающее результативность деятельности. Принципы деятельности: безоценочность; доброжелательность; ориентация на систему ценностей клиента; осторожность с советами; анонимность; разграничение личных и профессиональных сторон в работе; активная позиция клиента. Этика психолога в ОУ (по В.В.Столину): анализ подтекста; учет мнения всех сторон, участвующих в предложенной консультанту ситуации; отказ от конкретных рекомендаций (человек должен сам принимать решения о своей жизни); системность (вскрытие системы причин); уважение личности клиента; профессиональная мотивированность консультанта. Профессиональная этика психолога как соответствие его действий нормам и правилам, соблюдение которых обеспечивает эффективность его деятельности. Три уровня этических проблем: правовой (соблюдение законодательства), моральный, нравственный. Этические принципы психолога: принцип профессиональной компетентности (психолог должен осознавать свои профессиональные возможности и действовать только в пределах уровня профессиональной подготовленности); принцип не нанесения ущерба человеку (процесс и результаты деятельности психолога не должны наносить вреда здоровью, состоянию, социальному положению, интересам человека, психологу важно знать свои права и обязанности, возможности и ограничения); принцип научной обоснованности и объективности (психолог не должен допускать предвзятого отношения к любому человеку, необходимо занимать

объективную позицию, не зависящую от субъективного мнения или требований третьих лиц); принцип уважения клиента (психолог должен уважать достоинство клиента, стремиться к поддержанию у клиента чувства симпатии и доверия, удовлетворения от общения с психологом); принцип соблюдения профессиональной конфиденциальности (психолог должен сохранять конфиденциальность результатов психологических исследований). Этические требования к психологу: психолог обязан оказывать лишь такие услуги, для которых имеет необходимое образование и квалификацию; психолог должен быть осторожен и осмотрителен в выборе психокоррекционных и психодиагностических методик, в своих выводах и рекомендациях; психолог не должен препятствовать тому, чтобы обследование или консультирование ребенка по его желанию проводилось в присутствии других лиц, за исключением особых случаев экспертизы, оговоренных законом; если обследование ребенка или психологическое вмешательство осуществляется по требованию другого лица - представителя органа образования, врача, судьи и т.п., психолог обязан известить об этом родителей ребенка или лиц, их заменяющих; допускается сообщение другим лицам только таких данных о детях, которые не могут быть использованы им во вред; психолог несет персональную ответственность за хранение в тайне информации о детях.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Кемеровский государственный университет»
в г. Анжеро-Судженске

Факультет педагогического образования

ТРЕБОВАНИЯ К ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

по направлению подготовки

44.03.02 Психолого-педагогическое образование,
направленность (профиль) «Психология образования»

Квалификация Бакалавр

Форма обучения

Очная, заочная

Анжеро-Судженск 2016

Требования к выпускной квалификационной работе.

Вид выпускной квалификационной работы – бакалаврская работа

Общие требования к ВКР: самостоятельность исследования, отсутствие компилятивности, точное отражение содержания работы в формулировке темы, логическая последовательность изложения материала, обоснованность полученных результатов и выводов.

Согласно требованиям стандарта по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, выпускная квалификационная работа представляет собой законченную разработку, которая предназначена для определения исследовательских умений выпускника, глубины его знаний в избранной научной области, относящейся к направлению подготовки, и навыков экспериментально - методической работы.

В ней анализируются актуальные проблемы психологии и педагогики, и раскрывается содержание и технологии разрешения этих проблем не только в теоретическом, но и в практическом плане на местном, региональном или федеральном уровнях. При этом выпускная квалификационная работа должна включать в себя признаки проектирования (замысел, предположения, рекомендации, варианты решений, расчеты и т. п.).

В отдельных выпускных квалификационных работах (в зависимости от способностей автора) могут содержаться новые научные моменты или даже положения (что должно быть отражено в оценке за выпускную квалификационную работу), но главное предназначение работы состоит в демонстрации автором степени своей профессиональной подготовленности, способности к инновационному педагогическому, методическому мышлению, проектированию и т. д.

Требования к оформлению ВКР:

- ВКР должна быть сброшюрована и переплетена, работа сдается на кафедру в переплетенном виде в 2-х экземплярах;
- Объем работы (ориентировочно) составляет 50-70 страниц, выполненных в печатном виде;
- Требования к оформлению текста: шрифт Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал 1,5, отступ 1,25, поля: верхнее и нижнее - 2, правое -1,5, левое – 3;
- Титульный лист оформляется по прилагаемому образцу (Приложение 1);
- Вторая страница работы представляет содержание работы. Оглавление работы с перечислением написанных глав, параграфов, разделов, приложений с указанием страниц. Оглавление должно включать все заголовки, имеющиеся в работе. Формулировка их должна точно соответствовать содержанию работы, быть краткой, четкой, последовательно и точно отражать ее внутреннюю логику. Разделы ВКР: Введение, каждая из глав, Заключение, Список литературы. В начале каждого заголовка ставится соответствующий номер.
- Введение представляет собой пролог к исследованию. В нем обязательно указываются актуальность исследования, цель работы, объект и предмет исследования, гипотеза исследования, задачи работы, исследовательские методы. Необходимо обратить внимание на практическую значимость работы, возможность использования наработок выпускного исследования в психолого-педагогической деятельности.
- Традиционно первая глава работы представляет собой сущностный анализ ключевых понятий или изложение истории вопроса, в котором студент делает обзор уже существующих исследовательских работ и их основных положений. Таким образом, в этой главе определяется рабочая исследовательская концепция.

- Вторая глава представляет собой изложение хода исследования в избранном ракурсе для обеспечения выполнения поставленных перед студентом цели и задач;
- В заключении подводятся итоги исследованию, суммируются сделанные в ходе анализа выводы, предлагаются перспективные возможности изучения проблемы;
Список литературы является важной составной частью ВКР и отражает степень изучения проблемы. Рекомендуется алфавитный способ расположения материала в списке. Литература группируется по алфавиту фамилий авторов и заглавий книг и статей, отдельно в русском и латинском алфавитах, работы авторов-однофамильцев – по алфавиту инициалов. Предполагаемыми источниками, составляющими библиографию, могут стать: «Монографии и исследования», «Теоретические работы по проблеме исследования», «Диссертационные исследования», «Энциклопедические издания», «Справочно-библиографические материалы», «Учебники и учебные пособия», «Электронные ресурсы» и т.д. Библиографическое описание нормируется в соответствии Международным стандартом ГОСТ 7.1.-2003 «Библиографическая запись». «Библиографическое описание». «Общие требования и правила составления». Этот ГОСТ утвержден в качестве межгосударственного стандарта для стран членов СНГ и в качестве национального для РФ. Дата введения в действие 01.07. 2004г.
Порядок оформления библиографических ссылок см. на сайте www.asf.ru в разделе «Документы»;
- Приложение к выпускной квалификационной работе выполняется в формате схем, таблиц и пр., в которых содержатся основные выводы из проведенного анализа, методические рекомендации по возможному внедрению собранного материала в образовательный процесс.
- Все листы работы, начиная с введения, нумеруются. Нумерация страниц должна быть сквозной. Список литературы и приложения также необходимо включать в сквозную нумерацию.
- На источники и литературу, к которым выпускник обращается в тексте, делаются ссылки, которые следуют сразу за цитатой в квадратных скобках (например [14,5], 14 – порядковый номер источника в списке литературы, 5 – страница, где находится данная цитата). Ссылки делаются не только в случае прямого цитирования, когда автор ВКР дословно приводит заключенный в кавычки текст документа, но и когда излагаются тезисы, приводятся новые факты, цифровой материал, другие сведения, взятые из источников и литературы, однако передаваемые своими словами. Отсутствие ссылок в тех случаях, когда они должны быть, ведет к снижению оценки работы;
- Допускаются приложения к рукописи ВКР в виде аудио-, видео- и др. материалов, мультимедийных презентаций и т.п.

Выпускные квалификационные работы включают различные графические иллюстрации (карты, графики, схемы, таблицы, рисунки, фотоиллюстрации и т.п.). Они размещаются сразу же после ссылки на них в тексте работы, а при большом количестве их можно помещать в конце работы. Каждая иллюстрация сопровождается подписью. Подпись под иллюстрацией обычно состоит из четырех основных элементов: наименования графически сюжета, обозначаемого сокращенным словом «Рис.»; порядкового номера иллюстрации (указывается без знака «№» арабскими цифрами); тематического заголовка иллюстрации, содержащего текст с характеристикой изображаемого в наиболее краткой, форме; экспликаций, в которых детали сюжета обозначаются цифрами, затем эти цифры выносятся в подпись, сопровождая их текстом. Все таблицы нумеруются арабскими цифрами в пределах всего текста. Над правым верхним углом таблицы помещают надпись «Таблица...» с указанием порядкового номера таблицы без значка № перед цифрой и точки после нее (например, Таблица 4). Если в тексте работы только одна таблица, то номер ей не присваивается и слово «таблица» не пишут. Таблицы снабжаются тематическими заголовками, которые располагают

посередине страницы и пишут с прописной буквы без точки на конце. При переносе таблицы на следующую страницу головку таблицы следует повторить и над ней поместить, надпись «Продолжение таблицы...». Если цифровые или иные данные в какой-либо строке таблицы отсутствуют, то ставится прочерк. Заменять кавычками повторяющиеся в таблице цифры, продеты или др. обозначения не допускается.

- Конкретные требования к оформлению ВКР оформляются в виде методических рекомендаций выпускающей кафедрой.

Порядок и процедура защиты выпускных квалификационных работ

Защита ВКР проводится каждым студентом индивидуально на открытых заседаниях экзаменационной комиссии с участием не менее двух третей ее состава.

В ГЭК до начала защиты ВКР представляются следующие документы:

- текст работы со всеми необходимыми подписями;
- справка деканата факультета о выполнении студентом учебного плана и полученных оценках за весь период обучения;
- отзыв научного руководителя с указанием данных отчета по итогам проверки ВКР в системе «Антиплагиат. ВУЗ».

Защита ВКР является открытым, публичным мероприятием, проводится в аудитории, которая готовится сотрудниками выпускающей кафедры. Секретарь ГЭК приглашает к защите студента, озвучивает тему ВКР. Студент в течение 8-10 минут излагает основные положения представленной работы. При этом обосновывается актуальность темы ВКР, дается характеристика объекта исследования, раскрывается основное содержание работы, излагается сущность предлагаемых мероприятий с обоснованием их эффективности.

В процессе доклада студент должен использовать демонстрационные материалы. После завершения доклада студенту задаются вопросы как членами ГЭК, так и другими присутствующими. При подготовке ответов на вопросы студент имеет право пользоваться текстом работы и обдумывать свои ответы. После доклада и ответов на вопросы, ГЭК заслушивает отзывы научного руководителя. Решение ГЭК об оценке ВКР производится на закрытом совещании. Оценка выставляется комиссией с учетом отзыва научного руководителя, доклада и ответов студента в процессе защиты. Оценка объявляется в тот же день после оформления в установленном порядке протоколов заседаний экзаменационной комиссии по защите ВКР.

Если ВКР представляет теоретический или практический интерес, ГЭК дает рекомендации по ее опубликованию или внедрению в организации.

Критерии оценивания:

1. Актуальность исследования.
2. Методологическая культура исследования: грамотное определение целей, задач, гипотезы, объекта, предмета исследования, обоснованность выбора методов исследования и др.
3. Грамотность использования психолого-педагогических методов исследования, в т.ч. качественных и количественных методов исследования.
4. Обоснованность использования методов диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов в процессе экспериментальной работы.
5. Учет общих, специфических (при разных типах нарушений) закономерностей и

- индивидуальных особенностей психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях при решении профессиональных и исследовательских задач.
6. Установление междисциплинарных и межведомственных связей при решении профессиональных задач в ходе исследования.
 7. Культура оформления выпускной квалификационной работы.
 8. Логика изложения результатов исследования.

«Отлично»

Тема связана с решением актуальной проблемы психолого-педагогической науки. Актуальность ее убедительно аргументирована. Четко определены цели и задачи исследования. Гипотеза отражает реальный способ достижения цели. Обоснован выбор методов исследования.

Полно, с необходимыми ссылками на источники, изложены теоретические основы исследуемой проблемы, описана экспериментальная (опытная) работа. Грамотно использует методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов, обоснованно используются различные методы психолого-педагогического исследования, в т.ч. качественные и количественные методы исследования. При решении исследовательских задач учитывает общие, специфические (при разных типах нарушений) закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях.

Устанавливает междисциплинарные и межведомственные связи при решении профессиональных задач в ходе исследования. Результаты исследования убедительны, соответствуют поставленным задачам.

Работа оформлена в полном соответствии с принятыми правилами. Оглавление отражает содержание исследования и этапы его проведения

В выступлении раскрыта логика выполненного исследования, проявлено умение выбирать наиболее значимые теоретические и практические результаты, привлекать необходимые наглядные средства, убедительно отвечать на вопросы.

«Хорошо»

Тема связана с решением актуальной проблемы психолого-педагогической науки. Актуальность ее всесторонне аргументирована. Четко определены цели и задачи исследования. Гипотеза отражает реальный способ достижения цели. Грамотно используются методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов в процессе экспериментальной работы. Обоснован выбор методов исследования. Установлены междисциплинарные и межведомственные связи при решении профессиональных задач в ходе исследования.

Четко, с необходимыми ссылками на источники, изложены теоретические основы исследуемой проблемы, описана экспериментальная (опытная) работа. Обоснованно используются методы психолого-педагогического исследования, но круг их ограничен. Недостаточно четко и полно представлены результаты исследования

В оформлении имеются незначительные отклонения от правил (есть ошибки в оформлении списка литературы, в тексте встречаются стилистические погрешности, имеются пропуски ссылок на источники и др.)

В выступлении раскрыта логика выполненного исследования, проявлено умение выбирать наиболее значимые теоретические и практические результаты, но наглядность не используется или используется неэффективно, ответы на вопросы не всегда убедительны.

«Удовлетворительно»

Тема связана с решением актуальной проблемы психолого-педагогической науки. Актуальность темы обоснована недостаточно полно, либо цели и задачи определены недостаточно конкретно.

Теоретические основы исследуемой проблемы изложены недостаточно полно. Ограничен круг использованных методов исследования. Плохо прослеживается связь результатов исследования с поставленными задачами. Допущены ошибки в использовании методов диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов в процессе экспериментальной работы, принципиально не повлиявшие на решение исследовательских задач. Неустановлены междисциплинарные и межведомственные связи при решении профессиональных задач в ходе исследования. Список литературы мал для теоретического обоснования темы.

В оформлении допущены значительные отклонения от правил (нет ссылок на используемую литературу, в тексте есть грамматические ошибки и стилистические погрешности и др.).

В выступлении в полной мере не раскрыта логика выполненного исследования, не отражены наиболее значимые теоретические и практические результаты, наглядность не используется или используется без должного эффекта. Ответы на вопросы недостаточно убедительны, сбивчивы.

«Неудовлетворительно»

Тема связана с решением актуальной проблемы психолого-педагогической науки, но актуальность темы аргументирована слабо. Цели и задачи исследования определены недостаточно конкретно.

Теоретические основы исследуемой проблемы не раскрыты. Выбор методов исследования случаен. Результаты (если они получены) и задачи исследования не связаны. Список литературы мал для теоретического обоснования темы. Неграмотно используются методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов в процессе экспериментальной работы. В процессе интерпретации результатов исследования не используются качественные и количественные методы.

Работа оформлена небрежно, без соблюдения принятых правил. Нет ссылок на использованную литературу. Имеются грамматические ошибки и стилистические погрешности.

Выступление обнаруживает непонимание сути выполненной работы, неумение вычлнить ее основные результаты. Ответы на вопросы неубедительны и сбивчивы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Филиал федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» в г. Анжеро-Судженске

наименование факультета

наименование выпускающей кафедры

Фамилия Имя Отчество
(обучающегося)

Тема ВКР

Выпускная квалификационная работа
(бакалаврская работа)

по направлению подготовки _____

код и наименование

направленность (профиль) подготовки) « _____ »
наименование

Научный руководитель:

Ученая степень, должность, И.О.Фамилия

Работа защищена с оценкой:

протокол ГЭК № _____
от «__» _____ 20__ г.

Секретарь ГЭК _____
подпись

Анжеро-Судженск 20 ____