

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ИНКЛЮЗИВНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»



Утверждаю

ВРИО ректора МГТЭУ

Р.М. Хакимов

2021 г.

**ПРОГРАММА ГОСУДАРСТВЕННОЙ
ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ**

Направление подготовки (специальность)
37.03.01 Психология (уровень бакалавриата)

Направление (профиль) образовательной программы
Психология развития и образования

Форма обучения: очная

Москва
2021

Программа составлена на основании Федерального Закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 37.03.01 Психология (уровень бакалавриата), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 946 от «07» августа 2014 г. Зарегистрировано в Минюсте России «15» октября 2014 г. № 34320.

Составители программы ГИА:

МГГЭУ, зав.каф. ПиП Котовская С.В. Чувп. 19.10. 2021 г.
место работы, занимаемая должность Ф.И.О. подпись Дата

Рецензент:

МГГЭУ, профессор кафедры ПиП Толстикова С.Н. Толстикова 19 октября 2021 г.
место работы, занимаемая должность Ф.И.О. подпись Дата

Рабочая программа утверждена на заседании кафедры управления и предпринимательства
(протокол № 3 от «19» октября 2021 г.)

заведующий кафедрой педагогики и психологии

Чувп. Котовская С.В. «19» октября 2021 г.
подпись Ф.И.О. Дата

СОГЛАСОВАНО

И.О. проректора по УМР И.Л. Руденко
«19» октября 2021 г.

Начальник УМУ

«19» октября 2021 г. И.Г. Дмитриева
(дата) (подпись) (Ф.И.О.)

Декан факультета

«19» октября 2021 г. И.Л. Руденко
(дата) (подпись) (Ф.И.О.)

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Цель государственной итоговой аттестации заключается в выявлении соответствия уровня профессиональной подготовки обучающихся требованиям ФГОС по направлению 37.03.01 «Психология» (уровень бакалавриата).

Задачи государственной итоговой аттестации:

1. Определить степень полноты, глубины и самостоятельности оперирования профессиональными знаниями обучающихся в области психологии развития и образования.
2. Выявить уровень общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в различных видах деятельности психолога системы образования.
3. Выявить способность обучающегося к использованию методик исследования и технологий развития лиц в системе образования, а также к творческому применению полученных знаний.

ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЕ КОМИССИИ

Для проведения ГИА в университете создаются ГЭК, которые действуют в течение календарного года.

ГЭК в МГГЭУ создаются по каждому направлению подготовки (специальности). Регламент работы комиссий устанавливается Положением о государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры от 31.05.19г. протокол № 5 (с изменениями от 30.04.2020 протокол № 7) и программами ГИА МГГЭУ.

Председатель ГЭК утверждается Минобрнауки России по представлению университета не позднее 31 декабря, предшествующего году проведения ГИА.

Составы комиссий ректор университета утверждает не позднее, чем за 1 месяц до даты начала ГИА.

Председатель ГЭК утверждается из числа лиц, не работающих в данной организации, имеющих ученую степень доктора наук и (или) ученое звание профессора либо являющихся ведущими специалистами представителями работодателей или их объединений в соответствующей области профессиональной деятельности.

Председатели комиссии организуют и контролируют деятельность комиссии, обеспечивают единство требований, предъявляемых к обучающимся при проведении ГИА.

В состав ГЭК входят председатель указанной комиссии и не менее 4 членов указанной комиссии. Члены ГЭК являются ведущими специалистами, представителями работодателей или их объединений в соответствующей области профессиональной деятельности и (или) лицами, которые относятся к профессорско-преподавательскому составу университета (иных организаций) и (или) к научным работникам университета (иных организаций) и имеют ученое звание и (или) ученую степень. Доля лиц, являющихся ведущими специалистами — представителями работодателей или их объединений в соответствующей области профессиональной деятельности (включая председателя ГЭК), в общем числе лиц, входящих в состав ГЭК, должна составлять не менее 50 процентов.

На период проведения ГИА для обеспечения работы ГЭК ректор университета назначает секретаря указанной комиссии из числа лиц, относящихся к профессорско-преподавательскому составу университета, научных работников или административных работников университета. Секретарь ГЭК не входит в ее состав. Секретарь ГЭК ведет протоколы ее заседаний, представляет необходимые материалы в апелляционную комиссию.

Основной формой деятельности комиссии являются заседания. Заседания комиссий правомочны, если в них участвуют не менее двух третей от числа лиц, входящих в состав комиссии.

Решения комиссий принимаются простым большинством голосов от числа лиц, входящих в состав комиссий и участвующих в заседании. При равном числе голосов председатель комиссии обладает правом решающего голоса.

Решения, принятые комиссиями, оформляются протоколами.

В протоколе заседания ГЭК по приему государственного аттестационного испытания отражаются перечень заданных обучающемуся вопросов и характеристика ответов на них, мнения председателя и членов ГЭК о выявленном в ходе государственного аттестационного испытания уровне подготовленности обучающегося к решению профессиональных задач, а также о выявленных недостатках в теоретической и практической подготовке обучающегося.

Протокол заседания ГЭК подписывается председателем, а также секретарем ГЭК.

Протоколы заседаний ГЭК нумеруют, сшиваются в книги, на последнем листе указывается их количество, дата, скрепляется подписью декана и печатью факультета. Сшитые протоколы сдаются в архив университета.

ТРЕБОВАНИЯ К КОМПЕТЕНЦИЯМ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Результаты освоения программы бакалавриата определяются приобретенными обучающимся компетенциями, т.е. его способностью применять знания, умения и навыки в соответствии с задачами профессиональной деятельности.

В результате освоения программы бакалавриата обучающийся должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК):

- способностью использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции (ОК-1);
- способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2);
- способностью использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК-3);
- способностью использовать основы правовых знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК-4);
- способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5);
- способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6);
- способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7);
- способностью использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8);
- способностью использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9).

Обучающийся, освоивший программу бакалавриата, должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями (ОПК):

- способностью решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности (ОПК-1).

Обучающийся, освоивший программу бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциями (ПК), соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа бакалавриата:

научно-исследовательская деятельность:

- способностью к постановке профессиональных задач в области научно-исследовательской и практической деятельности (ПК-6);
- способностью к участию в проведении психологических исследований на основе применения общепрофессиональных знаний и умений в различных научных и научно-практических областях психологии (ПК-7);
- способностью к проведению стандартного прикладного исследования в определенной области психологии (ПК-8);
- способностью к реализации базовых процедур анализа проблем человека, социализации индивида, профессиональной и образовательной деятельности, функционированию людей с ограниченными возможностями, в том числе и при различных заболеваниях (ПК-9);

педагогическая деятельность:

- способностью к проектированию, реализации и оценке учебно-воспитательного процесса, образовательной среды при подготовке психологических кадров с учетом современных активных и интерактивных методов обучения и инновационных технологий (ПК-10);
- способностью к использованию дидактических приемов при реализации стандартных коррекционных, реабилитационных и обучающих программ по оптимизации психической деятельности человека (ПК-11);
- способностью к просветительской деятельности среди населения с целью повышения уровня психологической культуры общества (ПК-12).

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ ЧИСЛА ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Для обучающихся из числа инвалидов ГИА проводится с учетом особенностей их психофизического развития, их индивидуальных возможностей и состояния здоровья (далее — индивидуальные особенности).

При проведении ГИА обеспечивается соблюдение следующих требований:

- проведение ГИА для инвалидов в одной аудитории совместно с обучающимися, не являющимися инвалидами, если это не создает трудностей для инвалидов и иных обучающихся при прохождении ГИА;
- присутствие в аудитории ассистента, оказывающего обучающимся инвалидам необходимую техническую помощь с учетом их индивидуальных особенностей (занять рабочее место, передвигаться, прочитать и оформить задание, общаться с председателем и членами ГЭК);
- пользование необходимыми обучающимся инвалидам техническими средствами при прохождении ГИА с учетом их индивидуальных особенностей;
- обеспечение возможности беспрепятственного доступа обучающихся инвалидов в аудитории, туалетные и другие помещения, а также их пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, при отсутствии лифтов аудитория должна располагаться на первом этаже, наличие специальных кресел и других приспособлений).

Все локальные нормативные акты университета по вопросам проведения ГИА доводятся до сведения обучающихся инвалидов в доступной для них форме.

По письменному заявлению обучающегося инвалида продолжительность сдачи обучающимся инвалидом государственного аттестационного испытания может быть увеличена по отношению к установленной продолжительности его сдачи:

- продолжительность сдачи государственного экзамена, проводимого в письменной форме, — не более чем на 90 минут;
- продолжительность подготовки обучающегося к ответу на государственном экзамене, проводимом в устной форме, — не более чем на 20 минут;
- продолжительность выступления обучающегося при защите ВКР — не более чем на 15 минут.

В зависимости от индивидуальных особенностей, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, организация обеспечивает выполнение следующих требований при проведении государственного аттестационного испытания:

а) для слепых:

- задания и иные материалы для сдачи государственного аттестационного испытания оформляются рельефно-точечным шрифтом Брайля или в виде электронного документа, доступного с помощью компьютера со специализированным программным обеспечением для слепых, либо зачитываются ассистентом;

- письменные задания выполняются обучающимися на бумаге рельефноточечным шрифтом Брайля или на компьютере со специализированным программным обеспечением для слепых, либо надиктовываются ассистенту;
- при необходимости обучающимся предоставляется комплект письменных принадлежностей и бумага для письма рельефно-точечным шрифтом Брайля, компьютер со специализированным программным обеспечением для слепых;
- б) для слабовидящих:
 - задания и иные материалы для сдачи государственного аттестационного испытания оформляются увеличенным шрифтом;
 - обеспечивается индивидуальное равномерное освещение не менее 300 люкс;
 - при необходимости обучающимся предоставляется увеличивающее устройство, допускается использование увеличивающих устройств, имеющихся у обучающихся;
- в) для глухих и слабослышащих, с тяжелыми нарушениями речи:
 - обеспечивается наличие звукоусиливающей аппаратуры коллективного пользования, при необходимости обучающимся предоставляется звукоусиливающая аппаратура индивидуального пользования;
- по их желанию государственные аттестационные испытания проводятся в письменной форме;
- г) для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата (тяжелыми нарушениями двигательных функций верхних конечностей или отсутствием верхних конечностей):
 - письменные задания выполняются обучающимися на компьютере со специализированным программным обеспечением или надиктовываются ассистенту;
 - по их желанию государственные аттестационные испытания проводятся в устной форме.

Обучающийся инвалид не позднее, чем за 3 месяца до начала проведения ГИА подает письменное заявление о необходимости создания для него специальных условий при проведении государственных аттестационных испытаний с указанием его индивидуальных особенностей. К заявлению прилагаются документы, подтверждающие наличие у обучающегося индивидуальных особенностей (при отсутствии указанных документов в организации).

В заявлении обучающийся указывает на необходимость (отсутствие необходимости) присутствия ассистента на государственном аттестационном испытании, необходимость (отсутствие необходимости) увеличения продолжительности сдачи государственного аттестационного испытания по отношению к установленной продолжительности (для каждого государственного аттестационного испытания).

ВИДЫ ИТОГОВЫХ АТТЕСТАЦИОННЫХ ИСПЫТАНИЙ

В соответствии с Положением о государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры от 31.05.19г. протокол № 5 (с изменениями от 30.04.2020 протокол № 7) по направлению подготовки 37.03.01 «Психология» профиль «Психология развития и образования» (бакалавриат) и ФГОС ВО, предусмотрены следующие виды государственной аттестации:

- подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена;
- Подготовка к защите и защита выпускной квалификационной работы (ВКР).

Программа государственного экзамена составлена с учётом требований, содержащихся в ФГОС ВО:

- характеристики профессиональной деятельности бакалавра;
- требований к результатам освоения основной образовательной программы;
- требований настоящей программы государственной итоговой аттестации.

ПОРЯДОК ПОДАЧИ И РАССМОТРЕНИЯ АПЕЛЛЯЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ИЗМЕНЕНИЯ И (ИЛИ) АННУЛИРОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Для рассмотрения апелляций по результатам ГИА в организации создаются апелляционная комиссия.

Апелляционная комиссия действует в течение календарного года.

Апелляционная комиссия в МГГЭУ может создаваться по каждой специальности и направлению подготовки или по каждой образовательной программе.

Председателем апелляционной комиссии утверждается ректор университета (лицо, исполняющее его обязанности, или лицо, уполномоченное ректором университета — на основании распорядительного акта университета).

В состав апелляционной комиссии входят председатель указанной комиссии и не менее 3 членов указанной комиссии. Состав апелляционной комиссии формируется из числа лиц, относящихся к профессорско-преподавательскому составу университета и не входящих в состав ГЭК.

Основной формой деятельности апелляционной комиссии является заседание.

Заседание комиссии правомочно, если в нем участвуют не менее двух третей от числа лиц, входящих в состав апелляционной комиссии.

Заседания апелляционной комиссии проводятся председателем комиссии.

Решения апелляционной комиссии принимаются простым большинством голосов от числа лиц, входящих в состав апелляционной комиссии и участвующих в заседании. При равном числе голосов председатель апелляционной комиссии обладает правом решающего голоса.

Решения апелляционной комиссии оформляется протоколом. Протокол апелляционной комиссии подписывается председателем.

По результатам государственных аттестационных испытаний обучающийся имеет право на апелляцию.

Обучающийся имеет право подать в апелляционную комиссию письменную апелляцию о нарушении, по его мнению, установленной процедуры проведения государственного аттестационного испытания и (или) несогласии с результатами государственного экзамена.

Апелляция подается лично обучающимся в апелляционную комиссию не позднее следующего рабочего дня после объявления результатов государственного аттестационного испытания.

Для рассмотрения апелляции секретарь ГЭК направляет в апелляционную комиссию протокол заседания ГЭК, заключение председателя ГЭК о соблюдении процедурных вопросов при проведении государственного аттестационного испытания, а также письменные ответы обучающегося либо ВКР, отзыв и рецензию.

Апелляция не позднее 2 рабочих дней со дня подачи рассматривается на заседании апелляционной комиссии, на которое приглашаются председатель ГЭК и обучающийся, подавший апелляцию. Заседание апелляционной комиссии может проводиться в отсутствие обучающегося, подавшего апелляцию, в случае его неявки на заседание апелляционной комиссии.

Решение апелляционной комиссии доводится до сведения обучающегося, подавшего апелляцию, в течение 3 рабочих дней со дня заседания апелляционной комиссии. Факт ознакомления обучающегося, подавшего апелляцию, с решением апелляционной комиссии удостоверяется подписью обучающегося.

При рассмотрении апелляции о нарушении процедуры проведения государственного аттестационного испытания апелляционная комиссия принимает одно из следующих решений:

- об отклонении апелляции, если изложенные в ней сведения о нарушениях процедуры проведения государственного аттестационного испытания обучающегося не подтвердились и (или) не повлияли на результат государственного аттестационного испытания;
- об удовлетворении апелляции, если изложенные в ней сведения о допущенных нарушениях процедуры проведения государственного аттестационного испытания

обучающегося подтвердились и повлияли на результат государственного аттестационного испытания.

В случае удовлетворения апелляции результат проведения государственного аттестационного испытания подлежит аннулированию, в связи с чем протокол о рассмотрении апелляции не позднее следующего рабочего дня передается в ГЭК для реализации решения апелляционной комиссии. Обучающемуся предоставляется возможность пройти государственное аттестационное испытание в сроки, устанавливаемые университетом.

При рассмотрении апелляции о несогласии с результатами государственного экзамена апелляционная комиссия выносит одно из следующих решений:

- об отклонении апелляции и сохранении результата государственного экзамена;
- об удовлетворении апелляции и выставлении иного результата государственного экзамена.

Решение апелляционной комиссии не позднее следующего рабочего дня передается в ГЭК. Решение апелляционной комиссии является основанием для аннулирования ранее выставленного результата государственного экзамена и выставления нового.

Решение апелляционной комиссии является окончательным и пересмотру не подлежит.

Повторное проведение ГАИ обучающегося, подавшего апелляцию, осуществляется в присутствии председателя или одного из членов апелляционной комиссии не позднее даты завершения обучения в организации в соответствии со стандартом.

Апелляция на повторное проведение ГИА не принимается.

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО ПСИХОЛОГИИ

Учебным планом подготовки бакалавров по направлению **37.03.01 «Психология» профиль «Психология развития и образования»** предусмотрено проведение государственного экзамена по психологии.

Итоговая аттестация, завершающая освоение имеющих государственную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ, является ГИА. ГИА проводится ГЭК в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися основных образовательных программ соответствующим требованиям федерального государственного образовательного стандарта.

Результаты каждого государственного аттестационного испытания определяются оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». Оценки «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» означают успешное прохождение государственного аттестационного испытания.

Экзамен предполагает включение вопросов из ряда учебных дисциплин: общей психологии, социальной психологии, психологии развития и возрастной психологии, педагогической психологии, специальной психологии, психологической службы в образовании и др.

Государственный экзамен проводится по программе, утвержденной ректором университета, и содержащей перечень вопросов, выносимых на государственный экзамен, рекомендаций обучающимся по подготовке к государственному экзамену, перечень рекомендуемой литературы для подготовки к государственному экзамену.

Программа ГИА доводится до сведения обучающихся не позднее, чем за шесть месяцев до начала ГИА.

Перед государственным экзаменом проводится консультирование обучающихся по вопросам, включенным в программу государственного экзамена (далее предэкзаменационная консультация).

На экзамене обучающийся может использовать программу государственного экзамена.

Экзамен проводится в устной форме.

Перед проведением экзамена все обучающиеся приглашаются в аудиторию, где председатель комиссии оглашает порядок проведения экзамена. Допускается присутствие представителей администрации – ректора, проректора по учебной и воспитательной работе, начальника учебно-методического управления.

Первая группа экзаменуемых составляет 6 человек.

Не допускается присутствие посторонних лиц, использование сотовых телефонов и устройств с выходом в интернет.

Время подготовки – не менее 45 минут, ответа – не более 30 минут.

По завершении отведенного времени обучающийся отвечает на вопросы ГЭК устно.

Результаты экзамена оглашаются комиссией по итогам коллегиального решения по завершении принятия экзамена у всех обучающихся и совещания комиссии.

ПРОГРАММА ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Введение в общую психологию как отрасль науки.

Общая характеристика психологии как науки. Основные этапы развития представлений о предмете психологии. Понятие предмета и объекта науки. Душа как предмет исследования. Изучение сознания. Психология как наука о поведении. Современные представления о предмете психологии. Культурно-историческая парадигма в психологии. Высшие психические функции. Деятельностный подход в психологии. Строение деятельности. Механизмы регуляции действий и операций. Эволюционное введение в психологию. Понятие отражения и психики. Классификация психических явлений и процессов. Возникновение и развитие психики в филогенезе.

Сознание как психический процесс.

Возникновение и развитие сознания. Определение, функции, эмпирические характеристики сознания (пространственная, временная, информационная, энергетическая). Структурный анализ сознания. Статистическая и динамическая модель. Сознание и психика. Признаки и свойства сознания. Неосознаваемые явления в психике, их классификация (подсознательное, надсознательное и бессознательное) и динамические связи с осознаваемым. Различные подходы к изучению неосознаваемого. Защитные механизмы и факторы их осознания.

Ощущение и восприятие.

Общее представление о восприятии. Классификация ощущений. Феноменология восприятия. Ощущения и образы. Основные свойства перцептивных образов; теории восприятия. Научение в восприятии, проблема врожденного и приобретенного в восприятии. Восприятие и деятельность. Психофизика ощущений. Восприятие пространства и движения. Константность и предметность восприятия.

Общая характеристика внимания.

Общее представление о внимании. Виды и свойства внимания. Внимание и сознание. Теории внимания. Исследование внимания в когнитивной психологии. Экспериментальные исследования внимания. Внимание и деятельность. Развитие внимания.

Память как психический процесс.

Общее представление о памяти. Основные факты и закономерности психологии памяти. Виды памяти и процессы памяти. Аномалии памяти. Память и научение. Принципы организации памяти. Исследование памяти в когнитивной психологии. Память и деятельность. Развитие и тренировка памяти. Память как высшая психическая функция.

Мышление как познавательный процесс.

Предмет и методы исследования в психологии мышления. Виды мышления. Основные подходы к изучению мышления. Теории мышления. Изучение мышления как познавательного процесса. Индивидуально - личностная детерминация мышления. Исследования мышления с позиций деятельностного подхода. Воображение и творческое мышление. Мышление и интеллект, структура интеллекта. Фило-, социо- и онтогенез мышления. Развитие понятийного мышления. Сознание и мышление.

Речь и речевая деятельность.

Речь и речевая деятельность, язык и речь, виды речи, механизмы порождения и понимания речи. Развитие речи в онтогенезе. Психосемантика, вербальное и невербальное общение.

Эмоционально-чувственная сфера личности.

Основные направления развития представлений об эмоциях. Назначение и виды эмоциональных процессов. Эмоциональные состояния. Экспериментальное исследование эмоций. Потребности и мотивация. Проблема мотивации в психологии деятельности. Теории мотивации в зарубежной психологии. Мотивация отдельных видов деятельности. Эмпирические исследования мотивации.

Общая характеристика психических состояний.

Психические состояния. Определение состояния. Роль и место состояний среди других

психических явлений. Функции состояний. Классификация состояний. Диагностики состояний. Управление состояниями.

Волевая сфера личности.

Воля и волевые процессы. Понятие воли в психологии. Признаки волевых явлений. Произвольное и волевое. Воля как высший уровень регуляции. Волевые процессы и их изучение.

Представление и воображение.

Понятие представления и его основные характеристики. Виды представлений. Индивидуальные особенности представления и его развитие. Первичные образы памяти и персеверирующие образы.

Общая характеристика воображения и его роль в психической деятельности. Виды воображения. Механизм переработки представлений в воображаемые образы. Индивидуальные особенности воображения и его развитие. Воображение и творчество.

Адаптация человека и функциональное состояние.

Понятие об адаптации человека. Особенности взаимодействия человека с окружающей средой. Понятие гомеостаза. Работы К. Бернара и У. Кеннона. Определение адаптации. Уровни адаптации.

Общие представления о функциональном состоянии организма. Понятие о психическом состоянии. Определение психического состояния по Н.Д. Левитину. Классификация психических состояний. Понятие «психофизиологические состояния» в концепции Е.П. Ильина. Понятие об уровнях функционирования физиологической системы. Личностный принцип регуляции состояний. Критерии оценки функционального состояния.

Характеристика состояний и психики.

Типичные функциональные состояния. Сон. Стресс и его стадии. Типология стресса. Общие черты психического стресса. Пограничные состояния и адаптация. Механизмы психической адаптации по А.А. Александровскому. Адаптационный барьер. Барьеры, обеспечивающие функциональные состояния и состояния психики.

Эмоциональный стресс и регуляция эмоциональных состояний.

Понятие об эмоциональном стрессе. Стресс как неспецифическая реакция организма. Основные стадии стресса по Г. Селье. Классификация психического стресса. Условия возникновения информационного стресса. Особенности проявления эмоционального стресса. Классификация тревоги. Индивидуальные особенности и проявления стресса.

Регуляция эмоциональных состояний.

Механизмы регуляции психических состояний по Ф.Б. Березину. Функции психологической защиты и классификация видов психологической защиты. Роль фрустрации в формировании стрессовых состояний. Потребности и их роль в развитии стресса. Интрапсихический конфликт. Особенности построения и интегрированного поведения.

Проблема личности в психологии.

Понятие личности в системе человекознания. Личность в философии, социологии и психологии. Понятие личности в общей, дифференциальной и социальной психологии. Индивид, субъект деятельности, личность, индивидуальность. Личность как предмет психологического исследования. Психические процессы, состояния и свойства. Генотипическое и фенотипическое, биологическое и социальное в индивидуальном развитии человека. Свойства, структура и типология личности. Номотетическое и идеографическое описание личности.

Психические свойства личности.

Общие понятия о личности. Определение и содержание понятия «личность». Уровни иерархии человеческой организации. Структура личности: направленность, способности, темперамент, характер. Соотношение понятий «индивид», «субъект деятельности», «личность» и «индивидуальность» по Б.Г. Ананьеву. Комплексный подход Б.Ф. Ломова к исследованию личности. Концепция структуры личности К.К. Платонова. Структурный подход А.Н. Леонтьева. Концепция личности А.В. Петровского.

Классификация концепций личности, Концепция развития личности Э. Эриксона. Социализация и индивидуализация как формы развития личности. Первичная и вторичная

социализация. Инкультурация. Саморазвитие и самореализация личности. Устойчивость личностных свойств.

Теоритические и экспериментальные подходы к исследованию личности.

Теории личности. Основные периоды развития психологии личности. Проблема личности в трудах античных философов. Исследование проблем личности в 19 в (клинический период). Классификация теорий личности Р.С. Немова. Экспериментальные теории личности. Теории личности фрейдизма неофрейдизма. Проблемы личности в гуманистической психологии. Концепция личности Ж. Пиаже.

Способы сбора экспериментальной информации. Факторный и типологический подходы к оценке личностных свойств. Использование методов математического анализа в исследовании личности.

Направленность и мотивы деятельности личности.

Понятие о направленности личности и мотивации деятельности. Психологические теории мотиваций. Основные закономерности развития мотивационной сферы. Мотивированное поведение как характеристика личности.

Способности.

Общая характеристика способностей человека. Уровни развития способностей и индивидуальные отличия. Развитие способностей.

Темперамент.

Понятие о темпераменте. Учения о темпераменте Гиппократов. Типология Э. Кречмера. Типы телосложения по У. Шелдону. Исследование темперамента в трудах И.П. Павлова. Основные свойства темперамента по Б.М. Теплову. Концепция темперамента В.М. Русалова.

Физиологические основы темперамента. Психологические характеристики темперамента и особенности деятельности личности.

Характер.

Понятие о характере. Типология характера как центральная проблема экспериментальных исследований. Концепция К. Леонгарда и А.Е. Личко. Классификация типов характера по Э. Фромму. Типология характеров по К. Юнгу. Взаимосвязь характера и темперамента. Формирование характера.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Предмет психологии развития и возрастной психологии.

Психология развития и возрастная психология наука о закономерностях формирования психики, механизмов и движущих сил этого процесса; о различных подходах к пониманию природы, функций и генезиса психики, различных сторонах становления психики - ее изменение в процессе деятельности, при общении, познании. Разделы возрастной психологии, их разработанность и значение. Связь психологии развития с другими науками. Факторы психического развития как ведущие детерминанты развития человека.

Общая характеристика методов исследования психологии развития и возрастной психологии.

Методы исследования детского развития. Методы наблюдения: родительские дневники, зеркало А. Гезелла, принципы объективного наблюдения М.Я. Басова. Кросскультурные исследования. Констатирующий эксперимент и его методы: метод поперечных срезов, метод продольных срезов (лонгитюд), «психология жизненного пути». Формирующий эксперимент и его методы: экспериментально-генетический метод, метод планомерного формирования умственных действий, развитие психики у слепоглухонемых детей, система развивающего образования.

Теории психического развития в зарубежной психологии.

Концепция рекапитуляции Ст. Холла. Биогенетический закон. Проблема повторяемости форм развития с позиции современной психологии. Аналогии между стадиями филогенеза, социогенеза и онтогенеза. Их возможные интерпретации. Метод анкет. Критический анализ.

Теория трех ступеней детского развития К. Бюлера. Закон перемещения удовольствия с

конца на начало выполнения действия. Своеобразие первых экспериментальных исследований детского развития. Зоопсихологический эксперимент. Л.С. Выготский против механицизма Э. Торндайка и витализма К. Бюлера.

Нормативный подход в изучении развития психики ребенка. Возрастная диагностика развития детей и подростков. Теория А. Гезелла. Закон затухания темпа психического развития с возрастом. Проблема объективной регистрации наблюдаемых фактов. Методы сравнительного исследования развития в норме и патологии.

Концепция конвергенции двух факторов - наследственности и среды. Метод тестов. Формула для определения IQ. Метод изучения близнецов и его значение для определения роли наследственности и среды в развитии психических функций. Проблема активности субъекта и роль сензитивных периодов в развитии психики.

Переход от органического к психическому и переход от действия к мысли в теории А. Валлона. Метод сравнительно-психологического исследования. Стадии развития личности.

3. Фрейд. Теория классического психоанализа о развитии личности. Методы психоанализа. Значение детских переживаний в развитии личности. Понятие бессознательного. Либинозные влечения. Амбивалентность влечений. Структура личности. Защитные механизмы личности. Стадии психосексуального развития личности. Проблемы характера. Понятие критических периодов в развитии личности.

Психоанализ детства в исследованиях А. Фрейд, Дж. Боулби. Понятия: «привязанность», «аффективный диалог», «диадическая система», «достаточно хорошая мать», «переходный объект». Синдром госпитализма. Развитие личности ребенка в условиях депривации. Стадии и линии психического развития ребенка. Понятие социализации личности.

Эпигенетическая концепция развития личности Э. Эриксона. Психоисторический метод. Понятия: «эго-идентичность», «групповая идентичность».

Стадии психосоциального развития личности. Кризис юношеского возраста. Понятие психосоциального моратория. Синдром социальной патологии идентичности.

Анализ поведения в классическом бихевиоризме. Дж. Уотсон и Э. Торндайк. Тождественность методов исследования поведения животных и ребенка. Законы научения. Классическое обуславливание (Дж. Уотсон), оперантное и респондентное обучение (Б. Скиннер). Отход от классического бихевиоризма. Теория социального научения. Понятие «социализация». Воспитание и развитие. Критические периоды социализации. Поощрение и наказание как условия формирования нового поведения. Ребенок и взрослый. Роль подражания в формировании нового поведения. Семья как фактор развития поведения ребенка.

Ж. Пиаже - человек и ученый. Генетическая психология. Генетическая эпистемология. Клинический метод. Факты и их объяснение в ранних работах Ж. Пиаже. Открытие эгоцентризма детского мышления. Стадии интеллектуального развития ребенка. Понятие «интеллектуальная операция». Характеристика сенсомоторного интеллекта. Интуитивное мышление. Конкретные операции. Движущие силы психического развития ребенка.

Теория психического развития в отечественной психологии.

Л.С. Выготский - основоположник детской (возрастной) психологии. Смена научного мировоззрения. Учение Л.С. Выготского о предмете детской психологии. Психологический возраст как единица анализа психического развития. Основные принципы генетического («генезис» - развитие) исследования психического развития. Понятия: «высшая психическая функция», «источник», «условия», «форма», «ход», «специфика» психического развития.

Структура и динамика возраста. Стабильные и критические возраста. Понятие «социальная ситуация развития». Ведущая роль обучения в психическом развитии ребенка. Закон развития высших психических функций. Понятие «зона ближайшего развития», его теоретическое и практическое значение. Учение о системном и смысловом строении сознания. Роль речи в развитии психики ребенка. Единство общения и обобщения.

Дальнейшие шаги по пути, открытому Л.С. Выготским. Развитие идей Л.С. Выготского в работах А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова и др. Проблема специфики онтогенеза психики человека. Закон периодичности детского

развития. Общая характеристика психологических возрастов.

Проблема возрастной периодизации.

Периодизация психического развития. Общественно-исторический характер длительности детства, возникновения и последовательности отдельных его периодов. Проблема акселерации (ускорения) психического развития. Проблема периодизации психического развития в детском возрасте, зрелом возрасте и старости. Критический обзор теорий периодизации (Д. Гезелл, С. Холл, К. Бюлер, Ш. Бюлер, Э. Эриксон, А. Валлон, Ж. Пиаже и др.). Проблема возрастной периодизации в трудах Л. С. Выготского. Понятие «возраста», понятие «социальной ситуации развития»; понимание значения кризисов в психическом развитии ребенка. Периодизации психического развития на основе выделения ведущего типа деятельности (Д. Б. Эльконин, М. И. Лисина). Периодизация Д. Б. Эльконина. Современное состояние проблемы периодизации в психологии, перспективы развития.

Психологические особенности младенца

Кризис новорожденности. Младенческий возраст. Социальная ситуация развития. Задача развития в младенческом возрасте. Ведущий тип деятельности - эмоционально-непосредственное общение. Синдром дефицита общения. М.И. Лисина о функции и формах общения в младенческом возрасте. Основные психологические новообразования возраста - ходьба, первое слово, предметные манипуляции. Характеристика автономной речи ребенка. Кризис одного года.

Развитие психики в раннем детстве.

Ранний возраст. Социальная ситуация развития. Задача развития в раннем возрасте. Ведущий тип деятельности. Развитие общения. Развитие речи. Особенности восприятия, памяти и мышления в раннем возрасте. Основные психологические новообразования раннего возраста. Личное действие. Феномен «Я сам». Кризис трех лет.

Развитие психики в дошкольном возрасте.

Дошкольный возраст. Социальная ситуация развития. Задача развития в дошкольном возрасте. Ведущий тип деятельности. Структура сюжетно-ролевой игры. Виды игр. Теории игры. Закономерности развития игры. Роль игры для психического развития ребенка. Изобразительная деятельность и ее значение для психического развития ребенка. Восприятие сказки. Элементарный труд. Развитие общения. Учение. Основные психологические достижения ребенка дошкольного возраста. Развитие ориентировочной деятельности в дошкольном возрасте. Сенсорные эталоны. Возникновение произвольного поведения. Моральное развитие. Первое рождение личности. Возникновение личного сознания. Кризис семи лет. Симптом потери непосредственности. Проблема готовности ребенка к школьному обучению.

Младший школьный возраст.

Младший школьный возраст. Социальная ситуация развития. Задача развития в младшем школьном возрасте. Ведущий тип деятельности. Теории учения. Ассоциативно-рефлекторная теория учения. Деятельностная теория учения. Предмет учебной деятельности. Структура учебной деятельности. Динамика учебной деятельности. Диагностика сформированности учебной деятельности. Основные психологические новообразования младшего школьника в системе развивающего обучения. Обучение и психическое развитие. Взаимосвязь учебной деятельности с другими видами деятельности (игра, труд, общение). Кризис среднего школьного возраста.

Психологические особенности подростка.

Подростковый кризис. Отрочество. Влияние исторического времени на содержание развития и продолжительность подросткового возраста. Классические исследования кризиса подросткового возраста (Ст. Холл, Э. Шпрангер, Ш. Бюллер, Э. Штерн, Ж. Пиаже, Э. Эриксон и др.). Новые тенденции в изучении отрочества (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.М. Прихожан, Г.А. Цукерман). Социальная ситуация развития. Задача возраста. Ведущий тип деятельности. Основные психологические новообразования возраста - самосознание, самооценка, самоопределение. Переход к взрослости. Нерешенные проблемы онтогенеза психики ребенка.

Психологические особенности юности.

Проблема перехода от подросткового к юношескому возрасту в отечественной и зарубежной психологии. Анатомо-физиологические и психологические предпосылки перехода.

Проблема акселерации Проблема ведущей деятельности. Профессиональная направленность как ведущее новообразование юношеского возраста. Психологические особенности выбора профессии. Учебная деятельность в юношеском возрасте. Роль общественного труда в формировании личности юноши и девушки. Развитие потребности в общественной жизни и формы участия юношества в общественных организациях. Индивидуальные различия в темпах и характере физического, умственного и социального развития. Психологический склад юноши и девушки, общие и отличительные черты Любовь в юношеском возрасте. Развитие самосознания и образа «Я». Оценка юноши коллективом и его самооценка. Юношеские дневники и их значение. Мотивы и ценностные ориентации. Особенности эмоциональной жизни. Мечты и идеалы в юношеском возрасте. Формирование эстетических чувств и вкусов. Формирование воли. Развитие творческой активности как выражение потребности самовыражения. Особенности мышления и условия его воспитания. Пути развития научного мировоззрения. Формирование научных и эстетических убеждений, социальных и эстетических норм.

Психология зрелого возраста.

Принципы периодизации зрелых возрастов. Акмеология как наука о смысле жизни. Ранняя зрелость. Поиск спутника жизни и установления дружеских отношений с лицами своей социальной группы. Групповая идентичность. Специфика профессиональной самореализации. Индивидуализация личности (В.И. Слободчиков). Этапы становления и развития родительства. Социально ценные качества личности в зрелом возрасте. Характеристика кризисов зрелых возрастов. К.Юнг, Дж.Холлис. Уровни психического здоровья личности (Б.С. Братусь). Опыт жизненных неудач. Потеря смысла жизни. Психологический смысл кризиса середины жизни.

Период старения и старости.

Геронтопсихология. Биологические и социальные факторы старения. Изменение системы социальных связей и отношений в пожилом возрасте. Приобретение жизненной мудрости. Универсализация личности (В.И. Слободчиков). Эгоинтеграция. Разочарование в жизни (Э. Эриксон). Социально-ценные качества личности в пожилом и старческом возрасте. Самоактуализация как высший уровень развития личности (А. Маслоу).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Предмет педагогической психологии

Образование в современном мире. Образование как многоаспектный феномен. Общеметодологический смысл понятия «образование». Образование как система, как процесс как результат.

Предмет педагогической психологии. Подходы к определению предмета педагогической психологии. Место педагогической психологии в системе наук о человеке. Структура педагогической психологии. Проблемы педагогической психологии.

Развитие и современное состояние педагогической психологии. Этапы становления педагогической психологии.

История развития основных психологических теорий учения

Основные направления зарубежной педагогической психологии. Ассоциативные теории учения. Философские концепции XVII в. (Т. Гобос, Дж. Лок, Б. Спиноза) как основа ассоциативной психологии. Сенсуализм, рационализм. Учение Девида Гартли. Законы образования ассоциаций, ассоциативная концепция (Дж. С. Миль). Психологические теории учения конца XIX в. Зарождение бихевиоризма за рубежом (Ф. Гальтон, В. Вундт, Г. Эбингауз, Дж. Уотсон, Э. Торндайк) в российской психологии И.М. Сеченов, И.П. Павлов, В.М. Бехтерев. Кривая научения Г. Эбингауза. Теория Э. Торндайка, Гештальтпсихология и теория обучения (М. Вертгеймер, В. Келлер, К. Коффка). Концепция обучения и развития Л.С. Выготского. Теория детского развития Ж. Пиаже. Психологические теории учения второй половины XX в. Деятельностный подход в психологии (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев). Учебная деятельность как вид деятельности. Основные характеристики учебной деятельности (И.И. Ильясков, И.А.

Зимняя, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). Теория оперантного научения, программированное обучение (Б.С. Скиннер, С.Л. Пресси, Н.А. Кроудер). Теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). Этапность процесса формирования умственных действий. Психологические основы проблемного обучения. (А.В. Брушлинский, З.И. Калмыкова, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.). Структура, классификация, условия создания проблемных ситуации. Теоретические основы развивающего обучения. Концепция и теория развивающего обучения. (Л.В. Занков, В.В. Давыдов). Гуманистическая психология и современное образование. Учение о самоактуализации А. Маслоу. Личностно-ориентированный подход к обучению. Принципы исследовательского обучения.

Психология познавательной и учебной деятельности

Мотивация познания и учения. Классификация мотивов учения. (Л.И. Божович, П.М. Якобсон, М.В. Матюхина). Общая характеристика понятия «усвоение». Основные формы и структура усвоения. Условия эффективного усвоения. Дифференциация и индивидуализация обучения. Психологические основы формирования универсальных учебных действий. Умение учиться. Виды универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные (А.Г. Асмолов, О.А. Карабанова, Г.В. Бурменская). Алгоритмы функционирования учителя и ученика в различных видах обучения.

Виды, формы, уровни дифференциации обучения. Классификация стилей учения (Д.А. Колба, М.А. Холодная). Общая характеристика понятия «Образовательная среда». Теоретические модели образовательной среды (В.И. Слободчиков, В.П. Лебедева, В.И. Панов). Содержание образования как фактор когнитивного развития личности. Традиционный, педоцентрический, компетентностный подходы к обучению, педагогика сотрудничества.

Особенности психодиагностики в образовании. Диагностика когнитивной сферы личности и ее психосоциального развития. Психологические основы совместного обучения. Формы организации учебной деятельности. Психологическая характеристика методов обучения.

Психология воспитания

Эволюция представлений о психосоциальном развитии личности: преформизм; энвайронментализм (Дж. Лок); романтический натурализм и теория созревания (Ж.-Ж. Руссо); Культурно-историческая психология как основа теории воспитания. Психология воспитания и социализации в дошкольном возрасте. Психологические основы воспитания младших школьников. Психологические основы воспитания личности в подростковом и юношеском возрасте. Психология нравственного, эстетического, физического, трудового воспитания. Современные концепции воспитания (Е.В. Бондаревская, О. Газман, Н.Е. Шуркова, В.А. Караковский) Психология гендерных различий в воспитании и обучении.

Психология педагогической деятельности

Основные характеристики педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина). Стилевое разнообразие педагогической деятельности. Мотивация педагогической деятельности (Н.А. Аминов, А.Б. Орлов). Функции педагогического управления. Педагогические способности.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Место социальной психологии в системе научного знания.

Пограничный характер социально-психологического знания: зависимость понимания предмета социальной психологии от понимания предмета общей психологии и социологии. «Двойной» статус социальной психологии - одновременного существования в системе психологического знания («две социальные психологии»). Социальная психология как изучение закономерностей поведения и деятельности людей, обусловленных их включением в социальные группы, а также психологических характеристик самих групп. Отсутствие единого понимания предмета социальной психологии в советской психологической и социологической литературе. Особенности исторического развития социальной психологии в России.

История формирования социально-психологических идей.

Первые попытки создания самостоятельных социально-психологических теорий.

«Психология народов»: ее теоретические предпосылки и задачи, формирование ее программы М. Лацарусом и Г. Штейнталем, специфика подхода В. Вундта к «психологии народов». «Психология масс»; ее истоки в психологической концепции Г. Тарда и окончательное оформление в работах С. Сигеле и Г. Лебона. Теория «инстинктов социального поведения» Мак - Дауголла. Отражение в этой теории общего уровня развития психологической науки той эпохи. Теоретическая и методологическая ограниченность первых социально-психологических теорий. Основные теоретические концепции социальной психологии на Западе в настоящее время. Отсутствие четкости в определении «школ», теоретический эклектицизм.

Личность как предмет социальной психологии.

Проблематика личности в общей и социальной психологии. Социологический и общепсихологический подходы как основа модели личности в социальной психологии. Отличия социально-психологического подхода к исследованию личности от социологического и общепсихологического подходов.

Специфика социально-психологического подхода к исследованию личности. Социально-психологические исследования личности и проблема прогнозирования социального поведения. Взаимодействие с группой - главный фокус анализа личности в социальной психологии. Анализ и выявление групп, посредством которых общество влияет на личность. Проблема социализации личности. Социально-психологические качества личности. Проблема социальной установки как основа взаимоотношений личности и группы.

Понятие общения в социальной психологии.

Межличностные отношения как реальность общественных отношений, как форма их проявления. Эмоциональная основа межличностных отношений. Общение как реализация общественных и межличностных отношений. Взаимодействие как форма организации совместной деятельности. Классификация форм совместной деятельности с точки зрения типов объединения индивидуальных вкладов участников. Место межличностного восприятия в системе социально - перцептивных процессов. Коммуникативная сторона общения. Средства общения. Интерактивная сторона общения. Теория Э. Берна.

Проблема группы в социальной психологии.

Социальная психология и «групповая психология». Исследование особенностей реальных социальных групп для понимания детерминации социального поведения личности как задача социальной психологии.

Методологическое значение принципа деятельности для исследования групп в социальной психологии. Группа как система деятельности и как субъект деятельности. Психологические характеристики коллективного субъекта деятельности. Общности и группы. Психологический признак общности - возникновение «мы – чувства». Группа и организация. Виды больших социальных групп, занимающих особое место в системе общественных отношений (классы, социальные слои, нации, профессиональные группы). Методологическое значение исследования психологии этих групп для понимания содержательной стороны ценностей и потребностей индивида. Временные, неорганизованные группы - толпа, аудитория, публика и т.д. Историческое изменение понятия «массовое поведение».

Общие проблемы малой группы в социальной психологии.

Причины усиления интереса к малым группам в социальной психологии двадцатого века. Объективные условия возрастания значения малых групп в общественной жизни. Понятие «малой группы». Полемика вокруг количественных характеристик малой группы. Нижний и верхний «пределы» малой группы. Зависимость решения вопроса о границах малой группы от интерпретации ее природы. Классификация малых групп: первичные и вторичные группы, формальные и неформальные группы, группы членства и референтные группы. Группа и организация. Структура малой группы.

Динамические процессы в малых группах.

Общая характеристика динамических процессов в малой группе. Механизмы формирования малых групп. Лидерство и руководство в малых группах. Вопрос об определении понятия «лидер» и «руководитель», «лидерство» и «руководство». Теоретические подходы к

изучению лидерства в истории социальной психологии и в современной социальной психологии на Западе. Теория «черт» лидерства и ее связь с харизматической концепцией. «Ситуативная» теория лидерства. «Системная» теория лидерства. Экспериментальное исследование стиля лидерства в школе «групповой динамики» К.Левина. Типы малых групп и основные критерии их эффективности. Продуктивность групповой деятельности и удовлетворенность членством в ней - как две важнейшие стороны эффективности групповой деятельности.

Основные направления прикладных исследований в социальной психологии.

Усиление интереса к прикладным социально-психологическим исследованиям на современном этапе общественного развития. Специфика прикладного исследования в социальной психологии. Проблема эффективности прикладного исследования в социальной психологии. Основные направления прикладных исследований и практической социальной психологии: промышленное производство, управление, развитие организации, школа, массовая коммуникация и реклама, борьба с противоправным поведением, служба семьи, наука, политика.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ОБРАЗОВАНИИ

Психолог системы образования и сфера его профессиональной деятельности. Требования к личности психолога. Специфика профессиональной деятельности психолога. Профессиональные функции и роли психолога. Система образования и психологическая деятельность. Профессиональные требования к психологу в системе общего и инклюзивного образования. Профессионально значимые личностные качества психолога.

Сущность и структура психологической деятельности. Структура профессиональной деятельности психолога. Психолог как субъект профессиональной деятельности. Цели, содержание, методы и формы психологической деятельности. Сферы деятельности и особенности работы психолога. Методы, формы и средства работы психолога с детьми, родителями и педагогами.

Психологическая поддержка и сопровождение. Понятие «психологическая помощь». Основные направления психологической помощи лицам с различными типами психологического диагноза. Модель психологического сопровождения М. Битяновой. Психологическая помощь семье и школе в установлении эффективных детско-родительских отношений.

Психологическое консультирование. Психологическое консультирование. Принципы и задачи консультирования. Модели консультирования. Этапы и технология психологического консультирования. Организация консультативной беседы и техники ее проведения. Пространство беседы и его организация. Время беседы. Временная организация этапов консультативной беседы. Техники консультирования. Нереплексивное слушание. Техники ободрения и успокоивания. Техника постановки вопросов. Техники рефлексивного слушания. Отражение и выяснение чувств. Интерпретация. Конфронтация. Обобщение. Структурирование. Умение держать паузу.

Стадии психологического консультирования. Стадия установления контакта. Сбор информации о контексте и осознание желаемого результата. Формулирование и проверка гипотез. Коррекционное воздействие. Завершение беседы.

Специфика возрастно-психологического консультирования.

Психологическое просвещение. Психологическое просвещение. Формы и методы работы. Формы и методы педагогического образования родителей, имеющих детей с ОВЗ. Реализация дифференцированного подхода к психолого-педагогическому образованию через групповые формы работы. Индивидуальная работа с родителями. Сущность, специфика и взаимосвязь семейного психологического консультирования и семейной психотерапии с просвещением.

Психологическая коррекция. Психокоррекция как сфера практической деятельности. Сущность психокоррекции. Классификация психокоррекционных мероприятий. Психокоррекционная ситуация. Основные принципы психокоррекционной работы. Цели и задачи психокоррекционной работы.

Психологическая коррекция и методики ее проведения в работе с лицами с ОВЗ. Методы коррекции речевых нарушений. Методы коррекции ЗПР. Методы коррекции познавательной сферы лиц с ДЦП. Методы коррекции интеллектуальных дефектов развития.

Особенности составления психокоррекционных программ. Основные принципы составления психокоррекционных программ. Виды коррекционных программ. Основные требования к составлению психокоррекционной программы. Оценка эффективности психокоррекционных мероприятий. Факторы, определяющие эффективность психокоррекции.

Индивидуальная психокоррекция. Показания к индивидуальной психокоррекции. Основные методы индивидуального психокоррекционного воздействия. Психологические особенности индивидуальной психокоррекции. Основные стадии индивидуальной психологической коррекции.

Групповая психокоррекция. Специфика групповой формы психокоррекции. Задачи групповой психокоррекции. Основные механизмы группового коррекционного воздействия. Факторы, влияющие на эффективность групповой коррекционной работы.

Психологическая профилактика. Психологическая профилактика как способ помощи. Задачи и принципы профилактики. Этапы и виды психопрофилактической помощи. Первичная профилактика и её задачи. Вторичная профилактика; специфика направленности. Третичная профилактика; сфера применения и особенности проведения. Методы профилактики. Формы психопрофилактической деятельности.

Этические нормы в работе психолога. Анализ содержания Кодекса практического психолога образования. Практические аспекты реализации принципа "Не навреди" в работе педагога-психолога. Требования к конфиденциальности в работе педагога-психолога.

Пределы ответственности психолога в деятельности. Понятие "клиент", "заказчик" и "пользователь" в работе - формирование ответственности при работе с каждой из категорий.

Цели, задачи и особенности деятельности психологического консилиума.

Положение о психологическом консилиуме образовательного учреждения. Структура и организация деятельности школьного психологического консилиума. Порядок подготовки и проведения консилиума. Общая концепция деятельности психологического консилиума. Цель и задачи психологического консилиума. Организационные формы деятельности психологического консилиума. Принцип всестороннего и целостного изучения ребенка. Принцип динамического изучения детей. Схема сбора информации для представления на школьный психологический консилиум. Организация деятельности консилиума школы. Состав консилиума. Процедура проведения консилиума. Система контроля исполнения решений консилиума

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Специальная психология как отрасль знания и отрасль практической деятельности.

Охарактеризуйте предмет и задачи специальной психологии. Исторические предпосылки возникновения специальной психологии и многообразие подходов к определению ее сущности. Специальная психология: объект, субъект и предмет науки. Задачи специальной психологии. Специальная психологии, как отрасль интегративного знания. Связь специальной психологии с другими науками. Проблемное поле специальной психологии. Правовые основы специального образования. Роль специальной психологии в сфере практической деятельности психолога инклюзивного образования.

Понятие «отклоняющееся развитие». Базовые составляющие психического развития ребенка. Понятие «отклоняющееся развитие». Базовые составляющие психического развития ребенка. Качественная характеристика ведущих нарушений у детей. Общие положения методологических подходов, положенных в основу деятельности всех специалистов психолого-медико-педагогического сопровождения. Проблема нарастания инвалидизации детского населения.

Причины нарушений интеллектуального развития детей. Критерии умственной отсталости. Умственная отсталость. Международная классификация умственно отсталых. Причины нарушений интеллектуального развития у детей: эндогенные, экзогенные. Три

диагностических критерия умственной отсталости. Показатели интеллектуального коэффициента для каждой категории умственной отсталости (IQ). Олигофрения как одна из форм умственной отсталости: причины, степени выраженности (дебильность, имбецильность, идиотия).

Понятие деменция. Виды деменции: резидуальная, прогрессивная. Категории (типы) детей с нарушениями развития. Классификация Т.А. Власовой и М.С. Певзнер. Группы собственно психологических синдромов. Группа недостаточного развития. Специальная терминология, применяемая для обозначения недостатков развития

ЗПР и вопросы психолого-педагогической поддержки. Классификация детей с ЗПР по К.С. Лебединской. Определение ЗПР, применяемое в отечественной специальной психологии. Причины ЗПР. Понятие психического инфантилизма. Классификации ЗПР (К.С. Лебединская, М.С. Певзнер). Деление ЗПР на тотальную и парциальную. ЗПР как пограничное состояние. Психологические нарушения при ЗПР. Диагностика ЗПР. Сопровождение лиц с ЗПР. Возрастные особенности ЗПР. Психологическая характеристика детей с ЗПР.

Предмет и задачи сурдопсихологии. Комплексные нарушения у детей с проблемами слуха. Понятие сурдопсихологии: предмет и задачи. Причины нарушения слуха. Вторичные нарушения у глухих детей. Классификация детей с нарушенным слухом. Закономерности психического развития детей с нарушениями слуха. Методы сурдопсихологии. Психологическая диагностика и коррекция при нарушениях слуховой функции у детей.

Тифлопсихология: цель, задачи и проблемы отрасли. Особенности психического развития и организации деятельности слепого и слабовидящего ребенка. Предмет и задачи тифлопсихологии. Характеристика детей с нарушениями зрения. Причины дефектов зрения. Категории детей с дефектами зрения. Слепые дети. Слабовидящие дети. Особенности психического развития детей различных возрастных групп с дефектами зрения.

Познавательные и личностные особенности детей с задержкой психического развития. Характеристика задержки развития детей с ЗПР. Психология детей с ЗПР. Определение ЗПР, применяемое в отечественной специальной психологии. Причины ЗПР. Понятие психического инфантилизма. Классификации ЗПР (К.С. Лебединская, М.С. Певзнер). Деление ЗПР на тотальную и парциальную. ЗПР как пограничное состояние. Психологические нарушения при ЗПР. Диагностика ЗПР. Сопровождение лиц с ЗПР. Возрастные особенности ЗПР. Психологическая характеристика детей с ЗПР.

Особенности диагностики детей с ЗПР. Дифференциальная диагностика задержки психического развития и сходных с ней состояний. Специфика образовательных потребностей детей раннего и дошкольного возраста с задержкой психического развития. Прогноз и эффективность развивающего воздействия на детей с ЗПР. Организационные формы помощи детям – дошкольникам с задержкой психического развития. Коррекционная направленность воспитания и обучения детей с задержкой психического развития. Организация работы с родителями.

ДЦП. Этиология и основные формы. Термин "детский церебральный паралич" (З. Фрейд) и особенности психологии детей с нарушениями опорно - двигательного аппарата (ОДА). Эпидемиология ДЦП и его основные клинические симптомы. Первое клиническое описание ДЦП (В. Литтль, 1853 г.). Причины ДЦП. Формы ДЦП. Понятие апраксии.

Общая характеристика детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Причины нарушений опорно-двигательного аппарата. Двигательные нарушения при детском церебральном параличе. Особенности психического развития детей с двигательными нарушениями. Нарушения речевых функций у детей с детским церебральным параличом. Классификация детского церебрального паралича. Формирование навыков самообслуживания у детей с ДЦП. Пути помощи ребенку с ДЦП. Особенности личностного развития детей с ДЦП. Комплексная реабилитация детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Коррекционная работа при нарушениях опорно-двигательного аппарата.

Причины и механизмы развития РДА. Особенности личности ребенка с синдромом РДА. Понятие раннего детского аутизма (РДА). Аутизм как pervasive расстройство (МКБ-10). Этиология, клинические признаки и типичные проявления РДА. Два типа аутизма: классический

аутизм Каннера (РДА), синдром Аспергера. Аутистические расстройства. Дифференциальная диагностика (отграничение РДА от сходных состояний). Особенности детей с РДА. Нарушения коммуникативного поведения у детей при аутизме. Пути помощи детям с РДА. Помощь родителям, воспитывающим ребенка с РДА.

Особенности психических процессов при СДВГ. Личностные особенности детей с СДВГ. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ). История изучения СДВГ. Причины и клиническая картина СДВГ. Классификация. Возрастные и половые особенности проявления СДВГ.

СДВГ и нарушения поведения. Психологическая помощь ребенку с СДВГ. Работа с членами семьи и педагогами.

Недоразвитие речи и проблема общения. Первичное и вторичное недоразвитие речи. Причины речевых дефектов. Классификация речевых нарушений. Общая характеристика детей с нарушениями речи. Задачи и принципы развития детей с нарушениями речи. Методики занятий с дошкольниками. Методики логопедических занятий с детьми школьного возраста. Логопедическая работа с подростками и с взрослыми заикающимися. Содержание и формы семейного воспитания детей с различными речевыми нарушениями в семье.

Блок ситуационных заданий представлен в приложении 1.

ВОПРОСЫ К ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО ПРОФИЛЮ «ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ»

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

1. Введение в общую психологию как отрасль науки.
2. Сознание как психический процесс.
3. Ощущение и восприятие.
4. Общая характеристика внимания.
5. Память как психический процесс.
6. Мышление как познавательный процесс.
7. Речь и речевая деятельность.
8. Эмоционально-чувственная сфера личности.
9. Общая характеристика психических состояний.
10. Волевая сфера личности.
11. Представление и воображение.
12. Адаптация человека и функциональное состояние.
13. Характеристика состояний и психики.
14. Эмоциональный стресс и регуляция эмоциональных состояний.
15. Регуляция эмоциональных состояний.
16. Проблема личности в психологии.
17. Психические свойства личности.
18. Теоретические и экспериментальные подходы к исследованию личности.
19. Направленность и мотивы деятельности личности.
20. Способности.
21. Темперамент.
22. Характер.
23. Теория деятельности А.Н. Леонтьева.
24. Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского.
25. Понятие индивидуальности по Б.Г. Ананьеву.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

1. Предмет педагогической психологии
2. История развития основных психологических теорий учения
3. Психология познавательной и учебной деятельности
4. Психология воспитания
5. Психология педагогической деятельности

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

1. Место социальной психологии в системе научного знания.
2. История формирования социально-психологических идей.
3. Личность как предмет социальной психологии.
4. Понятие общения в социальной психологии.
5. Проблема группы в социальной психологии.
6. Общие проблемы малой группы в социальной психологии.
7. Теории лидерства.
8. Динамические процессы в малых группах.
9. Основные направления прикладных исследований в социальной психологии.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ОБРАЗОВАНИИ

1. Психолог системы образования и сфера его профессиональной деятельности.
Требования к личности психолога.
2. Сущность и структура психологической деятельности.

3. Психологическая поддержка и сопровождение.
4. Психологическое консультирование
5. Психологическое просвещение.
6. Психологическая коррекция как сфера практической деятельности. Особенности составления психокоррекционных программ.
7. Индивидуальная и групповая психокоррекция.
8. Психологическая профилактика.
9. Этические нормы в работе психолога.
10. Цели, задачи и особенности деятельности психологического консилиума.

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

1. Специальная психология как отрасль знания и отрасль практической деятельности. Охарактеризуйте предмет и задачи специальной психологии.
2. Понятие «отклоняющееся развитие». Базовые составляющие психического развития ребенка.
3. Причины нарушений интеллектуального развития детей. Критерии умственной отсталости.
4. ЗПР и вопросы психолого-педагогической поддержки. Классификация детей с ЗПР по К.С. Лебединской.
5. Предмет и задачи сурдопсихологии. Комплексные нарушения у детей с проблемами слуха.
6. Тифлопсихология: цель, задачи и проблемы отрасли. Особенности психического развития и организации деятельности слепого и слабовидящего ребенка.
7. Познавательные и личностные особенности детей с задержкой психического развития. Характеристика задержки развития детей с ЗПР.
8. ДЦП. Этиология и основные формы.
9. Причины и механизмы развития РДА. Особенности личности ребенка с синдромом РДА.
10. Особенности психических процессов при СДВГ. Личностные особенности детей с СДВГ.
11. Недоразвитие речи и проблема общения. Первичное и вторичное недоразвитие речи.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

1. Предмет психологии развития и возрастной психологии.
2. Общая характеристика методов исследования психологии развития и возрастной психологии.
3. Теории психического развития в зарубежной психологии (концепция рекапитуляции Ст. Холла).
4. Теории психического развития в зарубежной психологии (теория трех ступеней детского развития К. Бюлера).
5. Теории психического развития в зарубежной психологии (теория А. Гезелла).
6. Концепция конвергенции двух факторов - наследственности и среды.
7. Теории психического развития в зарубежной психологии (теория А. Валлона).
8. Психоанализ детства в исследованиях А. Фрейд, Дж. Боулби.
9. Эпигенетическая концепция развития личности Э. Эриксона.
10. Анализ поведения в классическом бихевиоризме. Дж. Уотсон и Э. Торндайк. Оперантное и респондентное обучение Б. Скиннер.
11. Открытие эгоцентризма детского мышления Ж. Пиаже.
12. Теория психического развития в отечественной психологии. Структура и динамика возраста по Л.С. Выготскому.
13. Периодичность детского развития Д.Б. Эльконина.
14. Психологические особенности младенца
15. Развитие психики в раннем детстве.
16. Развитие психики в дошкольном возрасте.
17. Младший школьный возраст.

18. Психологические особенности подростка.
19. Психологические особенности юности.
20. Психология зрелого возраста.
21. Период старения и старости.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Основная литература по Общей психологии:

1. Немов, Р. С. Общая психология в 3 т.: учебник и практикум для академического бакалавриата / Р. С. Немов. — 6-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 726 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-9916-3049-8. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/425187> (дата обращения: 19.11.2020).
2. Общая психология. Введение в общую психологию : учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / Д. А. Донцов, Л. В. Сенкевич, З. В. Луковцева, И. В. Огарь ; под научной редакцией Д. А. Донцова, З. В. Луковцевой. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 178 с. — (Бакалавр. Специалист. Магистр). — ISBN 978-5-534-07159-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/442176> (дата обращения: 19.11.2020).

Основная литература по Педагогической психологии:

3. Савенков, А. И. Педагогическая психология в 2 ч. Часть 1 : учебник для среднего профессионального образования / А. И. Савенков. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 317 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-10232-1. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/442476> (дата обращения: 19.11.2020).
4. Симановский, А. Э. Педагогическая психология : учебное пособие для бакалавриата и специалитета / А. Э. Симановский. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 203 с. — (Бакалавр и специалист). — ISBN 978-5-534-06004-1. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/441588> (дата обращения: 19.11.2020).

Основная литература по психологии развития и возрастной психологии:

5. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для прикладного бакалавриата / Л. А. Головей [и др.] ; под общей редакцией Л. А. Головей. — 2-е изд., испр. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 413 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07004-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/445028> (дата обращения: 19.11.2020).
6. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для академического бакалавриата / И. В. Шаповаленко. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 457 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11341-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/445354> (дата обращения: 19.11.2020).

Основная литература по Специальной психологии:

7. Колесникова, Г. И. Специальная психология и специальная педагогика. Психокоррекция нарушений развития : учебное пособие для академического бакалавриата / Г. И. Колесникова. — 2-е изд., стер. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 215 с. — (Университеты России). — ISBN 978-5-534-06551-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/434683> (дата обращения: 19.11.2020).
8. Специальная психология : учебник для академического бакалавриата / Л. М. Шипицына [и др.] ; под редакцией Л. М. Шипицыной. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 287 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-02326-8. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/433363> (дата обращения: 19.11.2020).

Основная литература по Социальной психологии:

9. Алтунина, И. Р. Социальная психология : учебник для академического бакалавриата / И. Р. Алтунина, Р. С. Немов ; под редакцией Р. С. Немова. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 409 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-08736-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/431919> (дата обращения: 19.11.2020).

10. Корягина, Н. А. Социальная психология : учебник для бакалавров / Н. А. Корягина, Е. В. Михайлова. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 492 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-9916-3024-5. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/444265> (дата обращения: 19.11.2020).

Основная литература по Психологической службе в образовании:

11. Хухлаева, О. В. Психологическая служба в образовании. Школьный психолог : учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / О. В. Хухлаева. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 353 с. — (Бакалавр. Специалист. Магистр). — ISBN 978-5-534-06780-4. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/441144>.
12. Олешкевич, В. И. Психология, психотерапия и социальная педагогика А. Адлера : учебник для академического бакалавриата / В. И. Олешкевич. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 337 с. — (Бакалавр. Академический курс. Модуль). — ISBN 978-5-534-09719-1. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/428450> (дата обращения: 19.11.2020).

Дополнительная литература:

1. Акопов Г.В. Психология сознания: вопросы методологии, теории и прикладных исследований / Г.В. Акопов. М.: Ин-т психологии РАН, 2010. 271 с.
2. Базаров Т. Ю. Новый тип личности посткризисного периода: (социальный контекст и вызовы нового времени) // Управление персоналом. 2010. Аминов И.И. Психология делового общения: учебник М.: Юнити-Дана, 2012. ЭБС «КнигаФонд». Режим доступа: <http://www.knigafund.ru/products/178>.
3. Барабанщиков В.А. Экспрессии лица и их восприятие/ В.А. Барабанщиков; Ин-т психологии РАН – М. 2012. 341 с.
4. Бороздина Г.В. Психология и этика делового общения: учебник и практикум для бакалавров: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по экономическим направлениям и специальностям / Г. В. Бороздина, Н. А. Кормнова; под общ. ред. Г. В. Бороздиной. - Москва: Юрайт, 2014.
5. Батыршина А.Р. История психологии: учебное пособие. М.: ФЛИНТА, 2011. ЭБС «КнигаФонд». Режим доступа: <http://www.knigafund.ru/products/178>.
6. Гайдар К.М. Социально-психологическая концепция группового субъекта: монография / К.М. Гайдар: Воронеж, гос. ун-т. Воронеж: Изд-во Воронеж, гос. унта, 2013.
7. Галкина Т.В. Самооценка как процесс решения задач: системный подход / Т.В. Галкина. Ин-т психологии РАН, 2011. 398 с.
8. Гуревич П.С. Психоанализ: учебное пособие М.: Юнити-Дана, 2012. ЭБС «КнигаФонд». — Режим доступа: <http://www.knigafund.m/products/178>.
9. Гуревич П.С. Психология и педагогика: учебник М.: Юнити-Дана, 2012. ЭБС «КнигаФонд». Режим доступа: <http://www.knigafund.ru/products/178>.
10. Дрешер Ю.Н. Креативность и интеллект: учеб. - метод, пособ. / Ю.Н. Дрешер. - М. Литера, 2012-. - (Современная библиотека). Кн. 1: Креативное мышление. Развитие творческих и аналитических способностей. 2012. 157 с.
11. Дементий Л.И., Колодина А.В. Методологические основы психологии: учебное пособие М.: Издательство Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского, Омск 2014.
12. Зайдл Б. НЛП. Модели эффективного общения / Барбара Зайдл. Москва: Изд-во Омега-Л, 2015.
13. Зинченко В.П. Истоки культурно-исторической психологии: философско-гуманитарный контекст / В.П. Зинченко, Б.И. Пружинин, Г.Г. Щедрина. М.: РОССПЭН, 2010. - 415 с.
14. Изотова Е.И., Авдулова Т.П., Костяк Т.В., Гребенникова О.В., Кобазева Ю.А. Актуальные проблемы теоретической и прикладной современной психологии М.: МИГУ, 2011.
15. Кабардов М. К. Языковые способности: психология, психофизиология, педагогика / М. К. Кабардов ; Психологический ин- т. Рос. акад. наук. - М.: Смысл, 2013. - 399 с.
16. Кармин, А.С. Интуиция: философские концепции и научное исследование / А.С. Кармин. СПб.: Наука, 2011. - 901 с.

17. Куницына В.Н. Межличностные отношения / В.Н. Куницына // Психология общения: энцикл. словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011.
18. Леонтьев А.Н. Эволюция, движение, деятельность / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. М.: Смысл, 2012. 560 с.
19. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 679 с.
20. Оганян К.К. Социальные технологии формирования лидерских качеств у будущих руководителей в вузовской среде: монография. М.: ИНФРА-М, 2014.
21. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: монография / предисл.и послесл. К. Абульхановой-Славской и А. Брушлинского. 4-е изд. СПб: Питер, 2011.712с.
22. Семечкин Н. И. Психология социальных групп. М., 2011.
23. Социальная психология организации /Под редакцией А. Н. Сухова. МОДЭК, 2010 .
24. Талызина, Нина Федоровна. Педагогическая психология: учеб, пособие для студ. / Талызина, Нина Федоровна. - 9-е изд., стер. - М: Академия, 2013. - 288с.

ПЕРИОДИЧЕСКИЕ ИЗДАНИЯ

- «Бюллетень ВАК»
- «Детская подростковая реабилитация»
- «Воспитание школьников»
- «Педагогика»
- «Социальная педагогика»
- «Мир психологии»
- «Вопросы психологии»
- «Дефектология»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ВКР представляет собой выполненную обучающимся работу, демонстрирующую уровень подготовленности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности.

Перечень тем ВКР, предлагаемых обучающимся, ежегодно обновляется и утверждается на заседании выпускающей кафедры, рассматривается на заседании учебно-методического совета,

согласовывается начальником учебного отдела, а также проректором и утверждается ректором университета, после чего доводится до сведения обучающихся не позднее, чем за 6 месяцев до даты начала ГИА.

Обучающимся предоставляется право выбора темы ВКР из предложенных выпускающей кафедрой по письменному заявлению.

По письменному заявлению обучающегося, поданному на имя заведующего выпускающей кафедрой, согласованному с руководителем ВКР, ректор университета может предоставить обучающемуся (обучающимся) возможность подготовки и защиты ВКР по теме, предложенной обучающимся (обучающимися), в случае обоснованности целесообразности ее разработки для практического применения в соответствующей области профессиональной деятельности или на конкретном объекте профессиональной деятельности.

Приказом ректора для подготовки ВКР за обучающимся закрепляется руководитель ВКР из числа профессорско-преподавательского состава выпускающей кафедры и при необходимости консультант (консультанты).

Научным руководителем разрабатывается задание по выполнению ВКР, которое согласовывается заведующим выпускающей кафедрой и доводится до сведения обучающегося (обучающихся).

Срок проведения ГИА устанавливается университетом в соответствии с утвержденными учебными планами и графиками учебного процесса.

Не позднее, чем за 30 календарных дней до дня проведения первого государственного аттестационного испытания деканом факультета составляется расписание государственных аттестационных испытаний (далее - расписание), согласовывается с начальником УМУ и утверждается проректором, в котором указываются даты, время и место проведения государственных аттестационных испытаний и предэкзаменационных консультаций, Расписание доводится до сведения обучающегося, председателя и членов ГЭК и апелляционных комиссий, секретарей ГЭК, руководителей и консультантов ВКР.

При формировании расписания устанавливается перерыв между государственными аттестационными испытаниями продолжительностью не менее 7 календарных дней.

После завершения подготовки обучающимся ВКР руководитель ВКР представляет заведующему выпускающей кафедрой письменный отзыв о работе обучающегося в период подготовки ВКР. В случае выполнения ВКР несколькими обучающимися руководитель представляет отзыв об их совместной работе в период подготовки ВКР.

Выпускающая кафедра обеспечивает ознакомление обучающегося с отзывом не позднее, чем за 5 календарных дней до дня защиты ВКР.

ВКР, отзыв и рецензия передаются в ГЭК не позднее, чем за 2 календарных дня до дня защиты ВКР.

Тексты ВКР размещаются в электронно-библиотечной системе МГГЭУ и проверяются на объем заимствования.

Порядок размещения текстов ВКР в электронно-библиотечной системе университета определяется Положением об электронной библиотеке МГГЭУ.

Руководителем ВКР проводится проверка ВКР на объем заимствования, в том числе содержательного характера, с помощью программного обеспечения «Antiplagiat.ru», реализующих технологию проверки текстовых документов на наличие заимствований и определяющих степень самостоятельности автора при подготовке текста. Отчет о результатах проверки предоставляется руководителем ВКР заведующему выпускающей кафедрой.

Требования к содержанию, объему и структуре ВКР определяются Университетом на основании приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 29.06.2015 г. № 636 Об утверждении порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры (с изменениями от 29.02.2016 № 86; 28.04.2016 № 502), Положением о выпускных квалификационных работах обучающихся по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и

программам магистратуры от 26.06.2020 г., а также ФГОС ВО в части требований к результатам освоения программы бакалавриата.

Работа считается прошедшей проверку с положительным результатом, если она соответствует следующим критериям - не менее 65% оригинального текста.

Выпускающая кафедра в течение двух недель после завершения процедуры государственной итоговой аттестации формирует электронный архив всех ВКР обучающихся и передает его вместе с их печатными вариантами в УМУ.

Результаты государственного аттестационного испытания, проводимого в устной форме, объявляются в день его проведения.

Обучающиеся, не прошедшие ГИА в связи с неявкой на государственное аттестационное испытание по уважительной причине (временная нетрудоспособность, исполнение общественных или государственных обязанностей, вызов в суд, транспортные проблемы (отмена рейса, отсутствие билетов), погодные условия), вправе пройти ее в течение 6 месяцев после завершения государственной итоговой аттестации. Обучающийся должен представить в университет документ, подтверждающий причину его отсутствия.

Обучающийся, не прошедший одно государственное аттестационное испытание по уважительной причине, допускается к сдаче следующего государственного аттестационного испытания. Обучающиеся, не прошедшие государственное аттестационное испытание в связи с неявкой на государственное аттестационное испытание по неуважительной причине или в связи с получением оценки «неудовлетворительно», отчисляются из организации с выдачей справки об обучении как не выполнившие обязанностей по добросовестному освоению образовательной программы и выполнению учебного плана.

Лицо, не прошедшее ГИА, может повторно пройти ГИА не ранее чем через 10 месяцев и не позднее чем через пять лет после срока проведения государственной итоговой аттестации, которая не пройдена обучающимся. Указанное лицо может повторно пройти государственную итоговую аттестацию не более двух раз.

Для повторного прохождения ГИА указанное лицо по его заявлению восстанавливается в университет на период не менее предусмотренного календарным учебным графиком для ГИА по соответствующей образовательной программе.

При повторном прохождении ГИА по желанию обучающегося решением выпускающей кафедры, согласованным с УМУ и утвержденным ректором, ему может быть установлена иная тема ВКР.

Успешное прохождение ГИА является основанием выдачи обучающемуся документа о высшем образовании и о квалификации образца, установленного Минобрнауки России.

ТРЕБОВАНИЯ К ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Официальная защита ВКР проводится в сроки, установленные для государственной итоговой аттестации.

Защита ВКР носит публичный характер. Выступающий должен отразить в докладе: актуальность темы; теоретические и методические положения, на которых базируется работа; результаты проведенного анализа изучаемого явления; конкретные предложения по решению проблемы; социальную и психолого-педагогическую эффективность разработки и т.п.

Процедура защиты включает ряд этапов:

1. Выступление обучающегося,
2. Оглашение отзыва руководителя,
3. Ответы на заданные обучающемуся вопросы и замечания научного руководителя, председателя и членов экзаменационной комиссии, а также присутствующих на защите.

По результатам закрытого обсуждения ГЭК выставляет оценку по ВКР, которая затем вносится в приложение к диплому об окончании вуза.

В качестве критериев оценки ВКР выступают:

1. Актуальность предмета исследования, четкость цели, задач, гипотезы.
2. Глубина и качество изучения избранной проблемы.

3. Характер представленного в работе материала.
4. Анализ информации, полученной в ходе самостоятельных наблюдений (лабораторные исследования, изучение текстов, результаты практик и т.д.).
5. Обработка информации, уже имеющейся по данной проблеме: полнота и точность изложения содержания, объективность в передаче содержания первоисточника, критичность, авторская интерпретация в передаче информации.
6. Экспериментальные данные; уровень организации и проведения эксперимента, соответствие методик эксперимента целям исследования, точность результатов эксперимента.

Максимальная оценка по каждому параметру пять баллов. Из полученных результатов высчитывается среднее арифметическое и округляется до установленной стандартом оценки:

Оценкой *«отлично»* оценивается работа, которая содержит самостоятельное оригинальное решение проблемы исследования, предлагает проекты разрешения задач по наиболее актуальным вопросам, широко использует научные методы исследования, содержит глубокие научно-теоретические и практические обоснования выдвигаемых положений и рекомендаций и в целом отвечает всем (без исключения) требованиям, предъявляемым к ВКР.

Оценкой *«хорошо»* оценивается ВКР, которая выполнена компилятивным методом, содержит достаточно глубокий теоретический анализ избранной проблемы, выдвигает научно обоснованные практические рекомендации и отвечает основным требованиям, предъявляемым к ВКР.

Оценкой *«удовлетворительно»* оценивается работа, в которой недостаточно глубоко разработана научно-теоретическая база защищаемой проблемы, а также не учтены основные требования, предъявляемые к ВКР.

Оценкой *«неудовлетворительно»* оценивается работа, которая не содержит научно - теоретического и практического исследования проблемы, заявленной в ВКР, и не отвечает основным требованиям, предъявляемым к ВКР.

В случае неудовлетворительной оценки ГЭК дает автору аргументированное заключение, которое оформляется протоколом и утверждается ректором вуза.

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ

1. Анализ взаимосвязи сплоченности студенческой группы и мотивации обучения
2. Анализ взаимосвязи эмоциональной устойчивости и ценностных ориентаций студентов инклюзивного вуза в зависимости от пола
3. Анализ взаимосвязи эмпатии и конфликтности студентов гуманитарного и естественно-научного профиля обучения
4. Анализ установок на будущую профессиональную деятельность студентов вуза очной и заочной формы обучения
5. Взаимосвязь самооценки со стрессоустойчивостью студентов инклюзивного образования
6. Гендерные особенности девиантного поведения детей подросткового возраста
7. Динамика развития личностных особенностей студентов будущих психологов
8. Динамика социальных установок в процессе становления карьеры
9. Исследование взаимосвязи акцентуаций личности и уровня социальной адаптированности студентов
10. Исследование взаимосвязи самооценки личности с профессиональным самоопределением обучающихся 9-11 классов
11. Исследование взаимосвязи субъективного благополучия с личностными особенностями студентов

12. Исследование гендерных различий сценария жизненного пути современной российской молодежи
13. Исследование особенностей характера и профессиональной направленности студентов, обучающихся по направлению «Психология» и «Лечебное дело»
14. Исследование различий в показателях тревожности учащихся средних и старших классов
15. Изучение ценностных ориентаций студентов в условиях инклюзивного образования
16. Особенности взаимосвязи жизнестойкости и социальных навыков в юношеском возрасте
17. Особенности гендерных представлений о семейных ценностях студентов вуза
18. Особенности карьерных ориентаций студентов на разных этапах обучения в вузе
19. Особенности межличностных отношений юношей и девушек в зависимости от типа их темперамента
20. Особенности представлений о семейных ценностях студентов в зависимости от пола
21. Особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста
22. Особенности развития когнитивной активности детей старшего дошкольного возраста в развивающей игре
23. Особенности развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста
24. Особенности развития творческого воображения младших школьников во внеурочной деятельности
25. Особенности рефлексии эмоциональных состояний подростков в различных условиях развития
26. Особенности саморегуляции личности с компьютерно-игровой зависимостью
27. Особенности саморегуляции поведения студентов вуза
28. Особенности стратегий поведения в конфликтных ситуациях молодых мужчин и женщин
29. Особенности стрессоустойчивости студентов гуманитарных и технических направлений подготовки
30. Особенности творческого воображения детей младшего школьного возраста средствами изобразительной деятельности
31. Особенности учебной мотивации студентов инклюзивного ВУЗа
32. Особенности эмоционального компонента Я-образа студентов инклюзивного образования
33. Особенности эмпатии в межличностном общении студентов инклюзивного ВУЗа

Приложение 1.

Ситуационные задачи

Кейс-задание 1.

Саша всегда в движении, то тянет руку невпопад, то ущипнет соседа, стремглав вылетает из класса после звонка. Оля может часами сидеть не шелохнувшись, отвечает степенно, тянет руку лишь в том случае, когда уверена в правильности ответа, всегда посвящена в содержание вопроса, отвечает

обстоятельно, всесторонне. У Саши выразительное лицо, настоящее зеркало его души. У Оли не лицо, а маска. Саша легко вступает в контакт со сверстниками. Оля чуждается людей. У Саши много друзей, он их легко приобретает и легко с ними расстаётся. Оля друзей не имеет, хотя мечтает о настоящей верной подруге. Саша живо и быстро откликается на любое событие в классе. Оля по своей инициативе ни в одном «происшествии» не участвует. Реакции её строго избирательны, она замкнута, робка, её легко можно расстроить, огорчить, заставить заплакать. Свои переживания она скрывает и запечатлевает лишь в дневнике, которому уделяет много времени. У Саши нет секретов от друзей, любое его переживание тотчас же проявляется. Саша предпочитает подвижные игры, Оля – «комнатные». В сложной непривычной обстановке Оля легко теряется, Саша – нет. Любое посильное дело Оля доводит до конца, а Саша охотно принимается за всякое дело, но легко о нём забывает. Оля медлительна, не любит суеты. Саша порывист, суетлив. Поступая опрометчиво, он не извлекает уроков из ошибок и неудач. Он решителен, от решения быстро переходит к делу. Оля нерешительна, увязает в борьбе разных мотивов. Она впечатлительна, её легко можно выбить из колеи, причём надолго, принимает близко к сердцу, как удачи, так и неудачи. Неудачи резко сказываются на её поведении. Она весьма сосредоточена на себе, анализ собственных переживаний – её любимое занятие. Оля подозрительна. Усидчивость сочетается в Оле со старательностью. Она обдумывает каждый свой шаг, соизмеряет его с обязательными для неё нормами поведения, хотя никогда не уверена, что поступает правильно. Саше присуща самоуверенность, не имеющая под собой никаких оснований. Неудачи почти не влияют на его поведение. По своей инициативе Саша делает лишь то, что приятно в данный момент, равнодушен к мнению о себе других людей. Будучи предоставлен самому себе, он не знает, чем заняться, тяжело переносит одиночество, делает всё наспех, доверчиво относится ко всем, неусидчив, тянется ко всему непривычному, новому. Саша беспечен, не задумывается над последствиями, вытекающими из его поступков. Увлечения меняет часто.

Вопросы:

1. Определить типы темперамента Саши и Оли.
2. Привести классификацию черт характера и определить их у Саши и Оли.
3. Охарактеризовать диагностический комплекс (не менее 3 методик) для исследования темперамента и характера. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.
4. Составить психолого-педагогические рекомендации по организации учебной деятельности и взаимодействия с Сашей и Олей.

Кейс-задание 2.

Витя, воспитанник приюта, – впечатлительный мальчик. Однажды он получил тройку по любимому предмету – истории – и очень опечалился. Вернувшись в приют, он ни о чём больше думать не мог, кроме этой злополучной тройки. На беду было организовано собрание воспитанников. На этом собрании Витя сидел и машинально складывал и раскладывал какую-то бумажку, а сам думал о случившейся неприятности.

– Что ты там делаешь? Почему не слушаешь? – обрушился на него воспитатель. – Ты стал плохо вести себя...

– Ну и что ж! – вызывающе буркнул Витя.

– Как ты разговариваешь с воспитателем? Встань!

– А чего мне вставать? Я ничего не сделал...

– Ах, так? Ну, тогда выходи отсюда!

– Не пойду...

– Нет, пойдёшь...

– Не пойду! – уже с плачем крикнул Витя.

Но воспитатель, не обращая внимания на его протесты и неодобрительный шёпот всех воспитанников, вытолкал Витю за дверь.

Вопросы:

1. Осуществить психологический анализ предложенной ситуации. Определить стратегии поведения в конфликте всех его участников.
2. Оценить соблюдение педагогом правил поведения в предложенной конфликтной ситуации.
3. Подобрать ряд диагностических методик, направленных на изучение конфликта. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.
4. Предложить свой вариант разрешения данного конфликта. Перечислить конструктивные методы урегулирования конфликта.

Кейс-задание 3.

Мама предложила Нине решить задачу: «Летели 4 птички, сели на деревья. На каждое дерево села 1 птичка. Сколько было деревьев?». Нина со слов мамы задачу не решила. Тогда мама вырезала из бумаги птичек и деревья и снова предложила дочке решить задачу. Теперь Нина решила задачу правильно.

Вопросы:

1. Назвать, какие особенности мышления детей проявились в указанных ситуациях. Определить, почему для решения задачи девочке понадобились «вырезанные деревья».
2. Исходя из особенностей решения задачи, определить возраст девочки. Назвать ведущий вид деятельности, социальную ситуацию развития и центральные новообразования детей указанного возрастного периода.
3. Охарактеризовать диагностический комплекс (не менее 3 методик) для исследования мышления и речи. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.
4. Составить рекомендации по развитию мышления и речи. Пояснить возможность использования полученных данных в деятельности педагога и психолога.

Кейс-задание 4.

Машина мама пришла в школу узнать, как учится и ведёт себя её дочь. Только она успела переступить порог учительской, как на неё обрушивается то один, то другой учитель: «Ваша дочь – законченная лентяйка. А, Машина мама, наконец-то... Хорошо, что пришли, я уж сама собиралась вас вызвать: болтает ваша дочка на уроках, никакого сладу с ней нет». Мать то бледнеет, то краснеет, тяжело вздыхая. Но вот в учительской появляется психолог. Она берёт маму под руку, уводит в укромный уголок. И вот они уже разговаривают о чём-то шепотом.

Вопросы:

1. Осуществить психологический анализ предложенной ситуации.
2. Найти в тексте и охарактеризовать вербальные и невербальные средства общения.

3. Охарактеризовать диагностический комплекс (не менее 3 методик) для исследования общения. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.

4. Спрогнозировать ход дальнейшей беседы психолога с матерью девочки. Разработать стратегию общения психолога с родителем по решению проблем школьной жизни ребенка.

Кейс-задание 5.

«Он думал: «Я длинный». Люсьен сгорал от стыда, ведь он такой же длинный, как Барато – маленький, и все смеются над ними. Его словно сглазили: до сего дня он считал естественным смотреть на своих товарищей сверху вниз. Теперь же ему представлялось, что его обрекли вдруг до конца дней оставаться длинным. <...>Люсьен был в отчаянии. Когда мать уложила его спать, он встал и подошел к зеркалу – посмотреть на себя.

< ...> В последующие дни ему хотелось попросить у г-на аббата разрешить пересест в глубину класса. И все из-за Буассе, Винкельмана и Костиля, которые сидели позади и смотрели ему в затылок. Люсьен чувствовал свой затылок, хотя и не видел его. Но когда он, лихо отвечая, читал монолог Дона Диего наизусть, те, другие, находились сзади, смотрели ему в затылок и думали с усмешкой: «Какой он худой, шея у него, как две веревки!»

Вопросы:

1. Определить характерные особенности эмоциональной сферы ребенка, описанные в данном отрывке.

2. Определить возраст Люсьена. Отметить особенности интеллектуального и личностного развития детей этой возрастной группы.

3. Охарактеризовать диагностический комплекс (не менее 3 методик) для исследования эмоциональной сферы. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.

4. Составить рекомендации по регуляции эмоционального состояния. Пояснить возможность использования полученных данных в деятельности педагога и психолога.

Кейс-задание 6.

Три одноклассника Андрей, Сергей и Иван дружили давно, сколько себя помнили. В последний год, за который они значительно прибавили в росте и заметно изменились внешне, они особенно сдружились, несмотря на разницу интересов. Андрей увлекается точными науками, любит решать сложные задачи, Сергею больше по душе занятия спортом, он занимается легкой атлетикой, а Иван предпочитает собирать различные модели. Объединяет друзей коллекционирование монет с изображением герба различных республик и городов. Ребята, хоть и не всегда с желанием, помогают своим родителям, считая, что это делает их более взрослыми.

Однажды между друзьями завязался спор по поводу того, кто из их знакомых самый внимательный. Андрей утверждал, что это Иван Иванович: «Когда он читает книгу или слушает, что ему говорят, то ничто его не может отвлечь: ни появление кого-нибудь в комнате, ни разговор соседей, ни звук радио. Все его внимание поглощено тем, что он делает в данный момент». Сергей считал самым внимательным Павла Николаевича: «С каким бы увлечением он ни рассказывал (кажется, что он весь поглощен рассказом), все же ни одна деталь поведения учащихся в классе не ускользнет от его внимания. Он видит и слышит все, что творится вокруг». Иван считал, что внимательнее всех Николай Васильевич: «Однажды мы шли в полной тьме по дороге, и вдруг неожиданно вспыхнул и сразу погас свет от электрического фонарика. Мы успели лишь едва заметить фигуру мужчины, а Николай Васильевич за этот краткий миг разглядел и мужчину, и автомат в его руках,

и стоящую рядом собаку, и даже увидел кокарду на фуражке. Оказалось, что он все заметил правильно. Нам повстречался пограничник».

Вопросы:

1. Определить особенности внимания людей, которые раскрыты в характеристиках, данных учащимися.

2. Определить возраст учащихся. Назвать ведущий вид деятельности, социальную ситуацию развития и центральные новообразования детей указанного возрастного периода. Найти в тексте и обозначить в психологических терминах проявления особенностей данного возраста.

3. Охарактеризовать диагностический комплекс (не менее 3 методик) для исследования внимания. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.

4. Перечислить упражнения для развития внимания детей определенного возраста (на выбор студента), раскрыв содержание одного из них.

Кейс-задание 7.

Миша, учащийся средней общеобразовательной школы, в последнее время стал очень раздражительным. Может часами выполнять дело, которое его заинтересовало, затем внезапно сникает, становится вялым, безразличным ко всему. То эмоционален, расторможен, общителен, то робок, замкнут. Дружит с мальчиком, с которым живет в одном подъезде. В спонтанно возникающих в классе дискуссиях обычно участия не принимает, часто затрудняется ответить на шутки одноклассников в свой адрес. Общение с девочками вызывает стеснение. Увлекается авиамоделированием и коллекционированием марок. Любит помогать отцу при осуществлении ремонта автомобиля. В последнее время в ситуациях общения с родителями может проявлять демонстративное непослушание по типу «послушай и возрази».

Вопросы:

1. Определить возраст учащегося. Назвать ведущий вид деятельности, социальную ситуацию развития и центральные новообразования детей указанного возрастного периода. Найти в тексте и обозначить в психологических терминах проявления особенностей данного возраста.

2. Охарактеризовать особенности общения детей данного возраста в целом и Миши, в частности, приведя примеры из текста.

3. Составить диагностический комплекс, направленный на выявление особенностей общения детей указанного возраста.

4. Спроектировать психопрофилактическую программу, направленную на предупреждение трудностей в общении.

Кейс-задание 8.

«Я снова занял в классе своё старое и насиженное место общепризнанного шута. Ребятам, конечно, весело, но мне это душу рвёт. Раньше все знали, что я, кроме шутовства, хоть газету могу выпустить, а теперь после истории с «вредной группировкой», в которой я с их слов состою, после публичной ссоры со всеми в классе я превратился в шута. У меня на все свое мнение и установки, иногда резко отличающиеся от тех, что высказывают в группе. Класс, конечно, я люблю, люблю безнадежно. Часто я стою в стороне, хотя меня иногда «пускают», чтобы, послушав несколько моих грошовых острот, посмеяться и снова оставить меня одного. Мои отношения с Котом (прозвище товарища) пропитаны духом соперничества и поэтому очень скользки, несмотря на близость. В классе живёт моя оболочка, а истинный Петька, ещё не совсем испорченный, витает в облаках мальчишеских иллюзий. Моё больное место – школа. «Баранки» сменяют «носы». Грусть рвёт мне

душу. Товарищи, с которыми я в ссоре, висят на моей совести как балласт. Но на переменах раздаются мои остроты. И всё это хлипко, ибо я в классе поганка – мухомор. Меня сейчас обуревают дикое желание всеми силами и средствами завоевать обратно своё положение по отношению к своим товарищам, и я добьюсь этого. Возможно, это глупо и по-детски, даже наверняка так, но повторяю, что не остановлюсь ни перед какими средствами, чтобы добиться этого».

Вопросы:

1. Определить статус ученика и выполняемую им социальную роль в группе.
2. Найти в тексте подтверждения психологического феномена, описанного в ситуации.
3. Подобрать ряд диагностических методик, направленных на изучение межличностных отношений в группе подростков. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностики социально-психологического климата группы.
4. Разработать рекомендации по оказанию психологической помощи подростку, попавшему в такую ситуацию.

Кейс-задание 9.

Из дневника Александра: «Работа, увлечения, любовь, друзья – все это конечно хорошо, но мне кажется это всего лишь составляющие жизни, а не её цели или смыслы. Перспектива прожить так, как живет большинство (имею в виду работа, дом, семья, дети), меня не привлекает. Все это кажется какой-то бессмысленной суетой. Мне не верится, что жизнь на земле и люди, единственные разумные существа, в частности появилась случайно. По моим представлениям должна быть какая-то общая для всего человечества, главная цель. Отсутствие её в моей жизни это моя проблема».

Вопросы:

1. Определить возраст автора дневниковых записей. Привести из текста примеры, отражающие специфические особенности указанного возрастного этапа развития. Назвать ведущий вид деятельности, социальную ситуацию развития и центральные новообразования детей указанного возрастного периода.
2. Охарактеризовать способы взаимодействия администрации, классного руководителя, педагогов, психолога по профессиональному самоопределению учащихся.
3. Составить диагностический комплекс (не менее 3 методик), направленный на выявление профессиональных предпочтений учащихся.
4. Спроектировать в качестве примера содержание психопросветительского мероприятия по активизации профессионального самоопределения учащихся, ориентируясь на соблюдение принципов профессиональной этики.

Кейс-задание 10.

1. Можешь ли ты дать мне методики на определение готовности к школе? Мой племянник в этом году идет в школу и будет проходить обследование. Мне хотелось бы немного попрактиковать его.
2. Для усовершенствования обучения в нашем колледже нам нужен IQ-тест, не учитывающий влияния межкультурных различий и позволяющий измерять врожденный потенциал ребенка.

3. Моя соседка по комнате изучает психологию. Она дала мне личностный тест, по которому я оказалась паранойяльной психопаткой. Я так расстроилась, что даже не хочу общаться с близкими.

4. В прошлом году Вы давали нашим служащим с исследовательской целью новый личностный тест. Нам бы теперь хотелось иметь их тестовые показатели для картотеки отдела кадров.

5. В нашей школе нет психолога, поэтому учитель истории, интересующийся психодиагностикой, проводит у нас факультативные занятия для старшеклассников. Ему нужны методики и ключи, чтобы занятия приобрели практический характер.

Вопросы:

1. Дать ответ на приведенные высказывания с позиции психолога.
2. Охарактеризовать этические принципы организации и проведения психологического исследования.
3. Классифицировать методы психологического исследования.
4. Привести примеры применения различных методов в психологическом исследовании.

Кейс-задание 11.

Прежде всего, в Ире обращало на себя внимание редкое сочетание внешней и внутренней красоты. Одежда ее, будучи недорогой и отнюдь не ультрамодной, была подобрана с большим вкусом. Ира приятно поражала педагогов высокой культурой общения, причем не только с учителями, но и со сверстниками. По крайней мере, несколько человек, знающих Иру, могли поклясться, что ни разу не слышали от нее грубых слов в чей-либо адрес.

Учится Ира очень хорошо, хотя и не является круглой отличницей. Наблюдая за ее поведением на уроках, можно увидеть, как иногда в ней идет борьба двух противоположных желаний – поднять руку и ответить (потому что знает ответ), и не поднять руки (чтобы не «высовываться» перед классом); если все же верх берет желание ответить, чувствуется, что ей как-то неловко, хочется быстрее сесть на место, стать незаметной. Родители считают Иру прекрасной дочерью, рассказывают, что она увлекается собиранием открыток с картинами известных художников, сама с удовольствием (и не без искры таланта) рисует, вышивает, делает аппликации и т. д.

Одно беспокоит родителей Иры – ее чрезмерная чувствительность: девочка крайне тяжело переживает неприятности, случившиеся с близкими, может расплакаться под влиянием душещипательной сцены в фильме или книге.

Вопросы:

1. Определить тип акцентуации характера девочки.
2. Выделить типы акцентуаций характера подростков.
3. Предложить диагностические методики для определения акцентуации характера. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.
4. Дать рекомендации родителям по тактике поведения с девочкой-подростком.

Кейс-задание 12.

С раннего детства мальчик (подготовительная группа) проявляет склонность к рисованию, лепке, конструированию. Он хорошо фантазирует, создает необычные конструкции. Воспитатель

предложила родителям отдать его в художественную школу. Однако родители желали видеть своего ребенка в спортивной секции. В детском саду мальчик имеет мало друзей. Довольно часто возникают конфликтные ситуации со сверстниками, если они мешают ему заниматься любимым делом. Если же кто-то изъявляет желание поиграть вместе, то мальчик не пускает. У мальчика заниженная самооценка. Он очень замкнутый, медлительный, его очень трудно отвлечь от занятия, можно сказать, что «ребенок в себе».

Вопросы:

1. Указать возможные причины нарушения взаимодействия мальчика со сверстниками. Указать особенности взаимодействия и общения детей данного возраста.
2. Определить возраст ребенка. Назвать ведущий вид деятельности, социальную ситуацию развития и центральные новообразования детей указанного возрастного периода.
3. Охарактеризовать и смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы изучения взаимоотношений детей в группе.
4. Составить психолого-педагогические рекомендации воспитателю по организации работы с данным ребенком.

Кейс-задание 13.

Учительница начальных классов при изучении темы по математике «Сложение однозначных чисел с переходом через десяток» спроектировала и провела урок в 1 классе с использованием проблемной ситуации. Были выполнены следующие виды учебной деятельности учащихся на уроке: выполнение сложения по частям; самооценка своей деятельности на этапе рефлексии; формулирование правила сложения однозначных чисел с переходом на десяток; взаимодействие учащихся при работе в парах; выявление индивидуальных затруднений при решении задачи об аквариуме.

Учитель целенаправленно создает ситуацию успеха на уроке, предлагая детям задания разного уровня сложности, поощряя их за активность и правильные ответы. Как результат реализации принципа психологической комфортности следует отметить достаточно высокий уровень познавательной активности у большинства первоклассников как в ходе игровой деятельности, так и учебной. Они с интересом решают задачи в стихах, умеют выделять учебную задачу, участвуют в беседе при открытии новых знаний.

О разном уровне сформированности учебно-познавательной мотивации свидетельствовали ответы учеников на этапе рефлексии учебной деятельности на уроке. Оценивая урок и собственную деятельность на уроке, обучающиеся давали такие ответы: «Мне урок понравился, потому что я получил несколько жетонов» (Коля М.), «Мне было интересно решать задачи в стихах» (Миша К.), «Мне понравилось играть в игру» (Зина С.), «Думаю, что мне пригодится в жизни изучение данной темы» (Света К.), «Мне было интересно слушать рассуждения своих товарищей» (Рома М.), «Сегодня на уроке было очень интересно, мы решали много разных заданий» (Антон М.), «Я узнал, как прибавлять число по частям» (Андрей П.), «Мне понравилась физкультминутка» (Оля К.).

Вопросы:

1. Назвать ведущий вид деятельности и центральные новообразования детей указанного возрастного периода.
2. Установить формируемые универсальные учебные действия при выполнении вышеперечисленных видов учебной деятельности учащихся на уроке.
3. Установить виды мотивации учения у первоклассников согласно приведенным высказываниями в ходе рефлексии на уроке.
4. Охарактеризовать диагностический комплекс (не менее 3 методик) для исследования мотивации учащихся. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.

Кейс-задание 14.

«За последние десятилетия Интернет стал той технологией, без которой большинство людей не представляют свою жизнь, работу, общение и свое будущее. Он привел к психологическим и социальным изменениям, которые невозможно игнорировать, в том числе – изменениям опасным, связанным с рисками для здоровья и жизни. Если раньше многие риски для ребенка и подростка определялись попаданием в «дурную» компанию, где рассказывали о плохом и приучали к алкоголю, наркотикам и преступлениям, то теперь эта информация доступна каждому. Интернет вместе с его рисками и угрозами стал частью жизни современных детей. В новых стандартах начальной школы предполагается, что каждый ребенок должен иметь доступ к компьютеру и, соответственно, приобретать определенный уровень медиа-грамотности. Отсидеться на безопасном берегу уже не получится – надо учить всех плавать, ставить буйки, обучать спасателей. В какой роли сегодня выступают родители? Могут ли они, не ограничивая возможностей и интересов детей, участвовать в деле снижения онлайн-рисков и помогать детям справляться с возникающими трудностями в сети?»

Немногочисленные эмпирические исследования по данной теме свидетельствуют о том, что многие типичные родительские стратегии не помогают снизить риски, связанные с Интернетом.

Целью данной работы является исследование эффективности действий родителей (запретов и ограничений, объяснений и поощрений, технического контроля) по обеспечению безопасности ребенка в Интернете. В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

- 1) разработка надежных шкал оценки различных родительских стратегий;
- 2) выявление социально-демографических факторов, определяющих особенности действий родителей по обеспечению безопасности ребенка в Интернете;
- 3) выявление эффективности действий родителей в отношении частоты, с которой ребенок пользуется Интернетом, а также столкновения и совладания с онлайн-рисками».

Вопросы:

1. Определить проблему исследования; объект и предмет исследования.
2. Составить программу эксперимента, подобрав соответствующие качественные и количественные методы исследования.
3. Представить программу психологического просвещения родителей по обеспечению безопасности ребенка в Интернет-пространстве.
4. Раскрыть содержание психопрофилактической деятельности психолога по данной проблеме.

Кейс-задание-задание 15.

В средней общеобразовательной школе районного центра в 6А классе обучается 28 человек: 13 мальчиков и 15 девочек. Класс по успеваемости средний. 1 отличник, 10 человек обучаются на «4» и «5», остальные – на «3» и «4». Познавательная мотивация выражена слабо. Большинство учащихся ходит в школу с целью «пообщаться», с удовольствием участвуют в разных воспитательных (досуговых) мероприятиях. В свободное время гуляют, смотрят телевизор. Лишь 6 человек занимаются в спортивных секциях и клубах, 2 человека – в кружке балльных танцев, 2 человека – в музыкальной школе, 5 человек поют в школьном хоре.

Коллектив в классе не сформирован. Между собой ученики не враждуют, но и не стремятся поддерживать дружеские отношения. Девочки держатся в стороне от мальчиков своего класса, а мальчики равнодушно и порою неуважительно относятся к одноклассникам.

Вопросы:

1. Определить уровень развития группы (по П. И. Уманскому).

2. Охарактеризовать диагностический комплекс (не менее 3 методик) для исследования особенностей взаимодействия в группе. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.

3. Перечислить упражнения для развития взаимодействия детей определенного возраста (на выбор студента), раскрыв содержание одного из них.

4. Спроектировать в качестве примера содержание психопрофилактического мероприятия с подростками, ориентируясь на соблюдение принципов профессиональной этики.

Кейс-задание-задание 16.

1 февраля 2013 г. ООН объявила о принятии Общего Комментария к статье 31 Декларации о правах ребенка, провозглашающей право на игру.

В рамках этого документа Международная ассоциация игры (IPA – International Play Association) предложила развернуть движение по реализации просветительских и практических мероприятий, направленных, с одной стороны, на понимание ценности игры и ее роли в жизни и в развитии детей, а с другой – на конкретные меры по поддержке и развитию игровой деятельности.

Также в этом документе ставится задача создания «для педагогов, родителей и других желающих взрослых программы поддержки игры, позволяющие детям свободно и творчески играть и получать удовольствия от игры; обеспечить возможности для инициативы, общения, проявления творческих возможностей через игру во всех образовательных учреждениях».

Вопросы:

1. Определить психологические особенности игровой деятельности детей определенного возраста (на выбор студента).

2. Предложить темы психопросветительской работы с педагогами дошкольных организаций по вопросам игровой деятельности детей дошкольного возраста.

3. Охарактеризовать диагностический комплекс (не менее 3 методик) для исследования игровой деятельности детей. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.

4. Перечислить игры на развитие творческих способностей детей определенного возраста (на выбор студента), раскрыв содержание одной из них.

Кейс-задание-задание 17.

В работе с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения, возникла необходимость поиска единых концептуальных основ взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда для согласованности проводимых ими мероприятий по образовательной программе «От рождения до школы». Такими основами явились развитие и коррекция познавательной сферы, а также эмоциональной сферы. С этой целью был разработан перспективный план взаимодействия логопеда-учителя и педагога-психолога по сопровождению детей коррекционно-логопедической группы

Психолог на педсовете обсудила с воспитателями работу по программе профориентационной работы «Лаборатория профессий», которую разрабатывали всем педколлективом в течение нескольких месяцев.

На следующей неделе она наметила завершить диагностику детей старшей группы.

Также надо было разработать индивидуальную коррекционную программу (на основе игротерапии) для Вити П. из подготовительной группы, по поводу агрессии которого обратилась сегодня его мама.

Вопросы:

1. Раскрыть основные направления взаимодействия логопеда-учителя и педагога-психолога по сопровождению детей логопедической группы.
2. Определить цели диагностических методик «Коробочка форм», «Пиктограмма», «Невербальная классификация», «Несуществующее животное», которые были подобраны психологом. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.
3. Охарактеризовать задачи и основные этапы профориентационной программы «Лаборатория профессий» для детей старшего дошкольного возраста.
4. Охарактеризовать этапы игротерапии для агрессивных детей.

Кейс-задание 18.

В повести Е. Ильиной «Четвёртая высота» есть эпизод, в котором рассказывается, как во время подготовки к школьным экзаменам Гуля отвезла в зазеленевший лес свою белку, проводила на вокзал маму, уехавшую в Сочи, и вернулась в опустевшую квартиру. С ней осталась Фрося.

– Ну, Фросенька, – сказала Гуля, – не сойду с этого места пока не пройду всю физику.

И Гуля села за свой стол. Подперев голову руками, она углубилась в учебник. Комната была залита июньским солнцем. Под окном распустилась акация.

– Как сейчас хорошо на Днепре! – с тоской думала Гуля. – Взять бы байдарку и поплыть вниз по течению. А потом лечь на белый песок и смотреть в небо! Но это потом, после экзамена. А сейчас надо забыть обо всём на свете, кроме физики.

– «Теплота» ... Как назло приходится повторять эту несчастную «Теплоту», когда и так некуда деваться от жары.

Вдруг в дверь постучали. В переднюю вошла Гулина одноклассница Надя, одна из самых нарядных и хорошеньких девочек в классе.

– Гулька, – сказала Надя, едва переводя дух, – бросай всё! Лемешев в Киеве! Мировой концерт. Есть два билета!

– Ты что, в уме? – спросила Гуля. – А физика?

– Физика подождёт. Неужели ты пожертвуешь Лемешевым ради несчастной физики?!

– Я не шучу, Надька, – серьёзно сказала Гуля. – Ты же знаешь, мне недолго собраться, особенно если такой концерт. Приходится держаться во как! Думаешь, мне приятно париться? Но ведь осталось ещё добрых 50 страниц. Видишь?

– Я буду ночью учить «Теплоту», – сказала Надя, вертясь перед зеркалом... – Ты, Гулька, вечно чего-то невозможного требуешь от себя, и других. Ну, насильно в рай не тянут. Сиди, зубри!

Когда Надя, чмокнув Гулю, убежала, дверь не успела закрыться за ней, как застенчивый мальчишеский голос по телефону позвал Гулю на Днепр кататься на лодке.

– Не могу же! Занята я! Отстаньте от меня все! – крикнула со слезами в голосе Гуля и, положив трубку, накрыла телефон диванной подушкой.

– Не подойду больше, хоть тресни! – сказала она и пошла к своему столу, заваленному книгами. До вечера просидела она над физикой, не вставая.

Вопросы:

1. Объяснить с какими трудностями пришлось встретиться девочке (внешними и внутренними). Выделить и определить их вид.
2. Указать, какие этапы волевого действия проявляются в описанной ситуации.
3. Привести примеры воспитания волевых качеств у детей дошкольного, младшего школьного или подросткового возраста.
4. Раскрыть содержание психопросветительского мероприятия с учащимися (возраст на выбор) по данной теме.

Кейс-задание 19.

Молодая учительница географии посещала курсы повышения квалификации, на которых узнала о новом методе проведения промежуточных зачетов, смысл которого заключается в том, что ученикам разрешается пользоваться учебниками во время подготовки к ответу, что способствует развитию у них навыков быстрого анализа информации и выделения из нее главного. Учительница решила применять данный метод в своей педагогической практике.

Новшество детям очень понравилось, а один из учеников даже выразил сожаление, что не все учителя пользуются этим методом, в частности – учитель истории. На это высказывание учительница географии ответила, что учительница истории, скорее всего, не знакома с *новым методом обучения*.

Через некоторое время во время зачета по истории тот же ученик спросил учительницу, почему она не разрешает пользоваться учебниками, как это делает учительница географии? Педагог ответила, что ей важно, чтобы дети учили историю, а не занимались списыванием, поскольку копировать текст из учебника, конечно, проще, чем учить! Дальнейшее высказывание ученика и во все привело зачет к срыву: он заявил, что учительница истории просто не знакома с новым методом, а работает «по старинке». Мальчика поддержал весь класс.

На перемене между педагогами произошел деловой разговор, который очень скоро перешел в выяснение личных отношений. Директор школы, проходя мимо, услышал только его часть, но понял, что между коллегами возник конфликт, который необходимо урегулировать.

Вопросы:

1. Определить вид конфликта между учителями. Найти в тексте причину конфликта.
2. Проанализировать стратегии поведения в конфликтной ситуации. На примере методики «Тест Томаса» смоделировать процесс проектирования и осуществления диагностической работы.
3. Предложить действия для конструктивного разрешения конфликта.
4. Перечислить упражнения по профилактике конфликтов в педагогическом коллективе, раскрыв содержание одного из них.

Кейс-задание 20.

Детям разного возраста было предложено расставить мебель для кукол и рассказать, как это было сделано. Задания выполнялись в каждой возрастной группе отдельно.

1. В первой группе дети молча расставили стульчики, поставили стол, кровать, шкаф. Они не пытались переставить мебель, сравнить, как лучше ее расположить: расставили подряд попадающиеся им предметы. По окончании работы они лишь жестами показали, куда что поставили.

2. Дети второй группы прежде, чем оборудовать комнату для куклы, отобрали всю необходимую мебель. Во время выполнения задания слышались высказывания: «Где кресло?»; «Сюда поставлю сервант» и т.д. Произнесение отдельных фраз: «За шкаф»; «Под стол»; «У окна» – говорило о том, что у детей уже сформировался план действий, которым они будут руководствоваться.

3. Дети третьей группы, расставляя мебель, меняли местами стулья, стол, кровать и т.д., обращаясь к экспериментатору с вопросом: «А как можно?», рассматривая вид комнаты. В действиях некоторых детей были замечены элементы планирования.

Вопросы:

1. Определить примерный возраст детей, принимая за основу развитие мышления дошкольника. Охарактеризовать развитие мыслительных действий дошкольника.
2. Выделить виды и формы мышления.

3. Предложить диагностический комплекс (не менее 3 методик) для исследования мышления. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.

4. Перечислить упражнения для развития мышления детей дошкольного возраста, раскрыв содержание одного из них.

Кейс-задание 21.

Из воспоминаний пожилой женщины: «Как-то начинает пугать – вот тебе скоро пятьдесят пять лет. Надо уходить. А ты привык уже к этому месту, к этой жизни. К этой работе. Тебе страшно расставаться с большим отрезком времени. Это очень тяжелый период, когда ты оказываешься как выброшенный на берег. Сразу ты остаешься без какого-то своего куса жизни. Но если человек знает, что жизнь одна и надо радоваться жизни, то тяжелый период проходит».

Вопросы:

1. В чем сущность «кризиса встречи со старостью»?
2. Что такое адаптация к старости и от чего зависит ее успешность?
3. Как вы полагаете, должна ли проводиться подготовка к старости, если да, то, в каком возрасте и как?

Кейс-задание 22.

Молодой человек работает столяром-краснодеревщиком. Все, что ни делает, делает с душой – и на мебельном комбинате, и для себя, и по личным заказам, на которые у него очередь. Работа для него всегда в радость, старается никому не отказать. Несмотря на, то, что его изделия имеют успех, больших цен не назначает, а напротив, готов уступить, если видит, что клиент не очень состоятельный. И на производстве, и среди клиентов и знакомых пользуется уважением: ему еще нет 25, но все зовут его по имени-отчеству. В нем ценят не только мастера-профессионала, но и личность.

Вопросы:

1. Что можно сказать о профессиональной деятельности молодого человека?
2. Какое центральное новообразование связано с профессиональной деятельностью в этом возрасте?
3. Какую роль в профессиональном развитии человека играет его призвание?

Кейс-задание 23.

На основании запроса классного руководителя было проведено заседание Психолого-педагогического консилиума (ППК). Участники консилиума: заместитель директора по учебно-воспитательной работе (УВР), классный руководитель, учитель математики, педагог-психолог. По результатам ППК было принято решение и составлено заключение на ученика 5 класса в возрасте 11 лет.

Подросток плохо усваивает учебный материал, рассеян, невнимателен, особую трудность вызывают задания, требующие логического осмысления, творческого воображения. У мальчика плохо развита устная и письменная речь, эмоциональное состояние неустойчивое, тревожное. Ситуации публичного ответа вызывают тревогу. В общении с педагогами старается не вступать, навыки общения со взрослыми развиты плохо. Вежлив, аккуратен.

Существуют определенные нарушения в познавательной сфере (низкая произвольность, несформированность внутреннего плана учебных действий, сформированность логических операций в рамках требований программы пятого класса), которые могут быть скомпенсированы при орга-

низации специальной работы. Мальчик «педагогически запущен» из-за отсутствия должного внимания к его развитию в семье.

Вопросы:

1. Какой вид консилиума был проведен: первичный, плановый, срочный, завершающий.
2. Определить возможные формы сопровождения.
3. На каком из этапов заседания ППк вырабатывается коллективное решение, рекомендации.
4. Определить, кто из участников консилиума является постоянным, кто временным.
5. Сформулировать задачи ППк в отношении конкретного случая.

Кейс-задание 24.

«На большой перемене мы ... прогуливались по двору взад и вперед, рассуждая о всевозможных предметах, познаваемых и непознаваемых. И я нисколько не удивлю философов, если скажу, что чем сложнее была проблема, тем легче мы ее разрешали. Мы не ведали никаких трудностей в метафизических понятиях и без малейших усилий выносили суждения относительно времени и пространства, духа и материи, конечного и бесконечного» (Анатоль Франс. Жизнь в цвету).

Как известно, родители зачастую наблюдают, что их пятнадцатилетние дети заняты нескончаемыми бесплодными разговорами, пытаются рассуждать о вещах, которые в их возрасте и с их знаниями понять трудно. Родителей это беспокоит, они считают, что лучше бы уделяли больше времени учебе.

Вопросы:

1. Определите основные новообразования, ведущие виды деятельности, социальную ситуацию развития в юношеском возрасте.
2. С чем связано поведение юношей, проиллюстрированное в данном отрывке? Каковы особенности когнитивной сферы в юношеском возрасте?
3. Как реагировать на философствование в юности?

Кейс-задание 25.

«Моему другу повезло с родителями, потому что они считают своего сына за человека. Я целые дни провожу в их доме. Его отец любит отгадывать кроссворды, заводить радиолу (пластинки Утесова и Бернеса – он только их признает); нашу музыку называет «шум», но разрешает слушать... Мои родители, наоборот, думают только о моих уроках. Что я человек, у меня могут быть дела – это им даже в голову не приходит. Кандидаты наук, а к телефону не зовут. Разговаривают со мной как будто всегда с обидой, хотя бы я даже все выучил. В доме у нас зеленая тоска...».

Вопросы:

1. Какие особенности взаимодействия старшеклассников с родителями иллюстрируют данные высказывания?
2. В чем проявляется специфика общения в юношеском возрасте?
3. Какие рекомендации по общению со старшеклассником можно дать родителю?

Кейс-задание 26.

Саша пришел в новую школу в одиннадцатый класс. Скоро стало ясно: его ровный характер, доброжелательная манера держаться, а главное, широкая эрудиция сулят немало хороших минут интересного общения с этим молодым человеком. Как-то сразу все потянулись к нему.

Но прошел месяц-другой, и Саша все чаще входил в класс один. На это обстоятельство педагоги почти не обратили внимания. Но вот однажды на уроке физики после захватывающего ответа Саши о философском значении теории относительности педагог предложила ему подготовить

об этом доклад. Саша отказался. Сам отказ не смутил учителя, время подготовки к выпускным экзаменам – на вес золота, и, возможно, ее предложение нарушало его планы. Но, желая смягчить отказ, он предложил:

– Я не понимаю, какой смысл в таком докладе?! Именно вы, учитель, уже представляете мои возможности, а им, – он кивнул (и достаточно вежливо) в сторону класса, – это ни к чему. Каждый может и должен искать сам...

Вопросы:

1. Какие сведения о ценностных ориентациях Саши вы получили из этой ситуации?
2. Какой стиль взаимоотношений между Сашей и учащимися класса, между Сашей и учителем просматривается в данной ситуации?
3. Что можно сказать о самооценке Саши?
4. Можно ли по этим зарисовкам определить линию поведения учителя?

Кейс-задание 27.

В Центр занятости молодежи обратился молодой человек 19 лет, только что отслуживший в армии, который не знает, что ему теперь делать. Поступить ли в институт (но он не знает, в какой именно, явных интересов у него нет)? Пойти сразу на работу, но также не знает какую выбрать?

Вопросы:

1. Определите основные новообразования, ведущие виды деятельности, социальную ситуацию развития в этом возрасте.
2. Назовите несколько методик, подходящих для диагностирования в данном случае.
3. Какие рекомендации вы бы дали обратившемуся за помощью юноше?

Кейс-задание 28.

Дети в классе стали жаловаться учителям на то, что у них пропадают вещи (ручки, блокноты, маркеры и т.д.). Это были недорогие вещи, которые потом обнаружили в рюкзаке одного из учеников класса. Мальчик имел репутацию школьника с плохим поведением, хулигана. При этом с одноклассниками у него сложились очень хорошие отношения. По результатам психологической диагностики он был весьма популярным у сверстников. «Кражи» повторялись неоднократно. Причем мальчик говорил, что сам ничего не понимает и довольно искренне, как показалось классному руководителю, демонстрировал удивление: как эти предметы оказались в его рюкзаке? Он сам несколько раз сообщал о находке у себя чужих вещей еще до того, как пропажа обнаруживалась хозяином, и обязательно возвращал все владельцам. Подозрения учителей пало на мальчика, хотя было непонятно, зачем он берет чужие вещи, потом сам их находит у себя и возвращает детям. Классный руководитель не знала, как поступить и пока активных действий не предпринимала, тем более что пропавшие предметы всегда обнаруживались и возвращались. Однажды на перерыве дети собрались в холле, чтобы обсудить свое выступление на праздничном мероприятии. Учительница заглянула в пустующий класс и увидела следующее. Одна из учениц собирала с парт вещи и складывала их в рюкзак этого мальчика. Девочка была самой младшей в классе. У нее были некоторые проблемы с учебой, хотя родители считали, что учителя придираются к ней «и вообще, учеба – это не самое главное в жизни». Статус ученицы в классе был невысоким, она часто ссорилась с одноклассниками, хотя, как считает классный руководитель, претендовала на главные роли.

Вопросы:

1. Каковы возможные причины подобного поведения участников описанного случая?
2. В каком возрасте мог произойти подобный инцидент? Какие возрастные особенности проявили себя в данном примере?

3. Является ли этот случай примером школьного воровства и каковы его возможные причины, последствия, условия профилактики?
4. Какие воспитательные задачи должен решать в таких ситуациях учитель?
5. Как психологически грамотно он мог поступить в этой ситуации?
6. Каковы меры профилактики подобных инцидентов?

Кейс-задание 29.

Мальчик Василий (13 лет) зарегистрировался в социальной сети «ВКонтакте». Одним из первых его действий была попытка войти в состав группы своего класса – 7 «В». Однако группа была закрытой, и ему нужно было подождать некоторое время, пока его заявку рассмотрит администратор (его одноклассник Олег, с которым у Василия были очень неоднозначные отношения). Пока его заявка находилась на рассмотрении, Вася посетил другие группы, связанные с его школой. Он вступил в несколько групп, имеющих открытый статус, в том числе в группу параллельного класса (7«А»), с которым у 7 «В» были очень напряженные отношения, часто доходящие до конфликтов и стычек.

Через некоторое время Василию пришел ответ от Олега по поводу рассмотрения его заявки на членство в сообществе. В письме было сказано, что он предал класс и не достоин быть участником виртуального сообщества 7 «В». Вступить в группу, естественно, ему не разрешили. На его странице начали регулярно появляться обидные комментарии, написанные несколькими друзьями Олега – его одноклассниками. Отношения с классом в «реальном мире» также испортились – с Василием практически никто не общался. Он остался в одиночестве. Классный руководитель, заметив проблемы в отношениях Васи и класса, попыталась выяснить причину бойкота, но ничего не добилась. В конце концов, она решила обсудить проблему на классном часу. К сожалению, у нее ничего не получилось. Более того, отношение класса к Василию стало еще более негативным. На следующий день после классного часа его избил Олег со своими друзьями, обвинив перед этим в доношении.

Вопросы:

1. Охарактеризуйте социально-психологические механизмы, способствовавшие развитию данной ситуации.
2. Какие возможные стратегии управления данным конфликтом можно применить в текущей ситуации? Аргументируйте свою позицию.
3. В чем состояла ошибка классного руководителя? Как ему нужно было действовать, чтобы разрешить проблемную ситуацию?
4. Каким образом подобный конфликт мог развиваться 20 лет назад при отсутствии современных технологий Интернет-коммуникации?

Кейс-задание 30.

Психолог несколько раз тестировал на выявление уровня тревожности учащихся 7 класса, применяя один и тот же тест. К своему удивлению, каждый раз получал оценки, существенно расходящиеся с предыдущими случаями.

В плане работы психологом также планируется проведение психологического тренинга для учащихся с высоким уровнем тревожности и проведение с педагогами психопросветительского мероприятия.

Вопросы:

1. Привести варианты проблемы такого исхода тестирования и определить стратегию данного исследования. Обосновать применение других качественных методов исследования.

2. Охарактеризовать диагностический комплекс (не менее 3 методик) для исследования тревожности. Смоделировать на примере одной из методик процесс проектирования и осуществления диагностической работы.

3. Привести примеры игр и упражнений, способствующих снижению высокого уровня тревожности.

4. Раскрыть содержание психопросветительского мероприятия с педагогами по проблеме снижения высокого уровня тревожности учащихся.

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ИНКЛЮЗИВНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

РЕЦЕНЗИЯ

**на программу Государственной итоговой аттестации
разработчики:**

Котовская С.В. – заведующий кафедрой педагогики и психологии МГГЭУ

Программа Государственной итоговой аттестации предназначена для контроля качества реализации требований ФГОС к уровню подготовки выпускников по образовательной программе 37.03.01 – «Психология». Задачей ГИА является оценка степени и уровня освоения обучающимся образовательной программы, характеризующая его подготовленность к самостоятельному выполнению определенных видов профессиональной деятельности. Определение объема и содержания профессиональных знаний, методических и практических умений, аналитических способностей и профессионального мышления обучающихся в полном соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 37.03.01 – «Психология» (уровень бакалавра) профиль «Психология развития и образования».

Программа Государственной итоговой аттестации составлена в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по данному направлению подготовки.

Четко сформулированная цель программы и структура находятся в логическом соответствии. Содержание программы направлено на достижение результатов, определяемых ФГОС. Тематика и формы контроля соответствуют целям и задачам, оценка результатов освоения дисциплины выстроена логически грамотно.

Перечень компетенций содержит все компетенции, предусмотренные ФГОС и учебным планом направления подготовки.

Заключение:

Программа ГИА может быть рекомендована для использования в образовательном процессе ФГБОУИ ВО МГГЭУ.

Рецензент:

Толстикова С.Н. доктор психол. наук, профессор

